



Universidade de Brasília
Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas
Departamento de Gestão de Políticas Públicas

MAYARA LEPORACE HADDAD ALVES

**Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da
Educação Inclusiva: análise da implementação em escolas
públicas do Distrito Federal**

Brasília – DF

2018

MAYARA LEPORACE HADDAD ALVES

**Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da
Educação Inclusiva: análise da implementação em escolas
públicas do Distrito Federal**

Monografia apresentada ao Departamento de
Gestão de Políticas Públicas como requisito
parcial à obtenção do título de Bacharel em
Gestão de Políticas Públicas.

Professora Orientadora: Sheila Cristina
Tolentino Barbosa

Brasília – DF

2018

Ficha catalográfica elaborada automaticamente, com
os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L L598p Leporace Haddad Alves, Mayara
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da
Educação Inclusiva: análise da implementação em escolas
públicas do Distrito Federal / Mayara Leporace Haddad
Alves; orientador Sheila Cristina Tolentino Barbosa . --
Brasília, 2018.
62 p.

Monografia (Graduação - Gestão de Políticas Públicas) --
Universidade de Brasília, 2018.

1. Educação Inclusiva. 2. Políticas Públicas . 3. Program
Escola Acessível . 4. Acessibilidade. I. Cristina Tolentino
Barbosa , Sheila, orient. II. Título.

a

MAYARA LEPORACE HADDAD ALVES

**Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da
Educação inclusiva: análise da implementação em escolas públicas
do Distrito Federal**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Gestão de Políticas Públicas da Universidade de Brasília da aluna

Mayara Leporace Haddad Alves

Prof^ª Dr^ª Sheila Cristina Tolentino Barbosa
Professor-Orientador

Prof^ª Dr^ª Sheila Cristina Tolentino Barbosa
Professor-Examinador 1

Prof^ª Dr^ª Ana Paula Antunes Martins
Professor-Examinador 2

Brasília, 27 de novembro de 2018

Dedico, primeiramente a Deus, por sempre me abençoar nessa caminhada, e ao meu filho, Gabriel, que mesmo involuntariamente, foi a minha força diária para a conclusão dessa etapa em minha vida.

EPÍGRAFE

“Que todos os nossos esforços estejam sempre focados no desafio à impossibilidade. Todas as grandes conquistas humanas vieram daquilo que parecia impossível” (Charles Chaplin).

AGRADECIMENTOS

A Deus, por todo Seu amor imensurável e por guiar meus passos em minha caminhada.

Ao Gabriel, meu filho, que foi o meu maior incentivador e é minha fonte de força, luz da minha vida.

Aos meus pais, Cristiane e Antonio Sérgio, por todo o apoio e incentivo para que eu pudesse concluir essa etapa.

Aos meus familiares, em especial minha avó Aida, que me auxiliou nessa jornada.

A família paterna do meu filho, pelo auxílio para que eu conseguisse concluir o curso.

As minhas amigas, Natália, Júlia, Laíssa, Camilla, Izadora, Thaís, Beathriz e Adriana, que seguiram juntas comigo e sempre me apoiaram, principalmente com meu filho, para que eu não desistisse dessa caminhada, o meu muito obrigada.

Aos demais amigos, por sempre acreditarem que eu seria capaz.

A Sheila Tolentino, que além de me orientar, me incentivou e se disponibilizou sempre a me auxiliar.

Aos meus professores, por contribuírem tanto para a minha formação, não só acadêmica.

A Universidade de Brasília, que tanto me ensinou e na qual eu me orgulho de ser aluna.

As diretoras das Escolas pesquisadas, por se mostrarem sempre atenciosas e solícitas.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente foram responsáveis por essa conquista, o meu mais sincero obrigada.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo fazer uma análise da implementação do Programa Escola Acessível em Escolas Classes do Plano Piloto, Brasília, buscando trazer a comparação entre o normativo e a implementação de fato. O Programa faz parte da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008. Para isso, a metodologia se baseou em uma revisão teórica e legislativa sobre os direitos das pessoas com deficiência, salientando o aspecto educacional. Em seguida, através dos guias normativos do Programa, foram buscados dados com a Diretoria de Políticas em Educação Especial, DPEE/SECADI, que é a responsável pela gestão do Programa, além da coleta de dados com os diversos atores envolvidos nessa implementação, como a Secretaria de Educação do DF e Regional de Ensino do Plano Piloto. Foram selecionadas duas Escolas Classes do Plano Piloto para a realização de entrevistas com os diretores, além da observação realizada no ambiente escolar, tornando possível a comparação entre o normativo e a implementação de fato. Resultando, assim, na conclusão de que, apesar dos consideráveis avanços para a inclusão educacional nas últimas décadas, a acessibilidade ainda é restrita não somente à aspectos físicos como também em aspectos pedagógicos, os recursos disponibilizados pelo Programa são insuficientes considerando as necessidades das Escolas e dos alunos, destacando que o conceito de acessibilidade transpassa a adequações arquitetônicas.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Políticas Públicas. Programa Escola Acessível. Acessibilidade.

SUMÁRIO

1 . INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Tema.....	14
1.2 Delimitação do tema	14
1.3 Problema de pesquisa	14
1.4 Objetivo Geral	15
1.5 Objetivos Específicos	15
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
2.1 Pessoa com deficiência.....	16
2.2 Acessibilidade e cidadania.....	16
2.2.1 Acessibilidade voltada para educação inclusiva.....	18
2.3 Inclusão Social.....	19
2.4 Educação Especial e Inclusiva.....	20
2.5 Implementação de Políticas Públicas	21
2.6 Plano Nacional De Educação (PNE)	22
2.7 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	23
2.8 Programa Escola Acessível	24
3. MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	27
3.1 Tipologia e descrição geral dos métodos de pesquisa	27
3.1.1 Pesquisa Qualitativa	27
3.1.2 Entrevista	28
3.1.3 Observação	29
3.1.3 Análise <i>top down</i>	30
3.2 Caracterização da Organização/Objeto de estudo	31
3.3 Participantes da pesquisa	32
3.4 Instrumentos de pesquisa.....	33
3.5 Procedimentos de coleta e análise dos dados	33
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	35

4.1 Inclusão nas Escolas do Ensino Fundamental 1	35
4.2 Implementação do Programa Escola Acessível	37
4.3 Análise de dados	41
4.4 Análise comparativa entre o normativo e a implementação de fato	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS:	49
APÊNDICES	52
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com membro da DPEE/SECADI.....	52
APÊNDICE B - Roteiro de entrevista com os diretores das escolas.....	53
APÊNDICE C - Pontos da Observação Estruturada	55
ANEXOS	56
ANEXO A - NORMA ABNT NBR 9050 - Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.....	56
ANEXO B – Censo Escolar 2008/INEP.....	58
ANEXO C – Censo Escolas 2011/INEP	59
ANEXO D – Censo Escolar 2017/INEP	60
ANEXO E – Matrículas de estudantes com deficiência no Ensino Fundamental.....	61
.....	61
ANEXO F – Taxa nacional de inclusão dos estudantes com deficiência na Educação Básica	
62	
ANEXO G – Escolas públicas com matrículas de estudantes público-alvo, atendidas pelo Programa Escola Acessível no âmbito nacional.....	63
ANEXO H – Quadro comparativo – normativo x implementação de fato	64

1 . INTRODUÇÃO

Compreender como a sociedade Brasileira integrou as pessoas com deficiência é um tema amplo e multifatorial, assim, considerando que a educação visa o desenvolvimento individual e social, pode-se afirmar que a educação é a base formadora da cidadania. Logo, compreender as transformações ocorridas na educação de pessoas com deficiência é compreender o modo como esse grupo social veio adquirindo cidadania e força para lutarem pelos seus direitos e seu espaço social.

A convenção da Guatemala, promulgada pelo decreto brasileiro nº3.956/2001 afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais, definindo como discriminação toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou dificultar, impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2008). Esse decreto traz uma mudança para Educação brasileira. De acordo com o decreto nº 7.611, a acessibilidade às escolas e espaços públicos é uma consequência desse Plano Nacional de Educação que visa à construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana. (BRASIL, 2011).

O decreto 6.949 (BRASIL, 2009) define o termo “pessoa com deficiência” para se referir às pessoas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais em interação com diversas barreiras podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Sendo assim, as duas primeiras décadas do século XXI são marcadas pela preocupação em operacionalizar esses princípios para que a educação escolar seja efetivamente inclusiva. Para isso é necessário englobar os conhecimentos dos diferentes grupos sociais e culturais, buscando construir práticas pedagógicas que contemplem as potencialidades e as necessidades educacionais.

O termo Educação Especial foi utilizado até meados da década de 1980 do século XX. Assim, existiam escolas especiais que atendiam crianças “deficientes”, as quais apresentaram alguma limitação motora, auditiva, visual e/ou mental. Com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88) houve uma mudança de paradigma que foi estabelecida com o art.208, III que assegura o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Assim, a diretriz institucional induz os governos federal, estaduais, municipais e distritais a criarem políticas para o acesso, permanência e qualidade de educação às pessoas com deficiência na rede regular de ensino.

As mudanças mundiais sobre como incluir as pessoas com deficiência se consolidaram em 1994 com a Conferência Mundial de Salamanca, que definiu como consenso mundial que as unidades escolares devem acolher todas as crianças, sejam quais forem suas necessidades, diferenças ou estado de exclusão. No entanto, também ressalta que a capacitação das escolas e dos docentes é primordial para uma prática docente efetiva. Tal conferência foi um marco histórico para o movimento internacional em defesa da educação inclusiva, que contempla a diversidade de atuações que uma escola contemporânea deve exercer. Dessa forma, segundo a UNESCO (1994), a declaração de Salamanca reafirma a necessidade de reorganização da escola, do currículo e da formação docente.

No Brasil, o conceito de Educação Inclusiva vem contaminado da ideia de Educação Especial, o qual prevaleceu no Brasil até final do século XX. A LDB/96 ainda entende a Educação Especial como uma modalidade de ensino ofertada em escolas regulares às pessoas com deficiência, no entanto sinaliza para a continuidade das escolas especializadas para casos que não permitam sua inclusão na rede regular de ensino. Assim, atualmente, a educação inclusiva brasileira ainda conserva escolas de Educação Especial, mas não como uma postura assistencialista que segrega as pessoas com deficiência, mas oferecendo possibilidades para inserção social dessas pessoas, bem como habilitando seus familiares e a comunidade para uma inclusão efetiva.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação, CNE nº17 considera que houve um momento de transição no qual as pessoas com deficiência foram integradas à rede regular de ensino, mas por meio de classes ou salas especiais, não efetivando assim a prática inclusiva, pois o conceito de inclusão indica que a escola deve estar preparada para o atendimento das especificidades de todos os alunos, inclusive das pessoas com deficiência.

Promover a Educação Inclusiva significa contemplar a diversidade social, cultural e pedagógica. Não cabe nessa visão práticas educacionais homogêneas. Sendo assim, houve a necessidade da criação de práticas pedagógicas inclusivas, para habilitar os docentes a trabalharem com esses alunos. Afinal, não basta assegurar direitos, tem que se delinear caminhos para a prática inclusiva.

O documento Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) redefine esse conceito de Educação Especial para Educação Inclusiva, que passa a ser considerada uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de educação, realizando atendimento especializado e oferta de recursos e serviços que orientem o processo de ensino especializado na própria rede regular de ensino. O público alvo é o aluno com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas

habilidades/superdotação e casos de transtornos funcionais específicos. O ponto principal desse documento é que essa educação seja integrada à proposta pedagógica da escola, por meio de seus profissionais, atuando em articulação com o ensino regular, exigindo ações colaborativas entre o professor especialista e o professor de classe.

O AEE (Atendimento Educacional Especializado) foi instituído por este documento para eliminar as barreiras que impedem o acesso ao ensino regular, favorecendo a participação plena desses alunos no processo educacional formal. Em conformidade, a resolução nº4 do CNE (2009) indica diretrizes operacionais para Educação Especial, como acessibilidade, inclusão efetiva dos alunos - produção e uso de recursos adequados à sua escolarização e aprendizagem, destacando, assim, a importância das salas de recursos e multifuncionais, bem como a articulação entre os professores.

Já em 2011, o decreto nº7.611, determinou que a educação formal deveria garantir serviços de apoio específicos, complementares à formação dos estudantes com deficiência. Além de criar condições necessárias na rede regular de ensino, também deve oferecer serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades educativas individuais de cada pessoa com deficiência. Nota-se que esse decreto demonstra uma preocupação com a prática docente e a formação dos professores. Diante disso, houve uma grande oferta de cursos de pós-graduação, pois a graduação não abrange a especificidade do trabalho pedagógico com alunos com deficiência.

Para construir uma realidade escolar inclusiva, é preciso atuar coletivamente, por meio de equipes multidisciplinares. Pois, o foco deve ser o desenvolvimento integral do indivíduo, abrangendo as esferas cognitivas, sociais, afetivas, psicomotoras, psicológicas, físicas e pedagógicas. Não basta garantir o acesso de tais pessoas à rede regular de ensino. É preciso assegurar qualidade no serviço ofertado.

Observa-se que a instituição escolar brasileira ainda tem a função primal de formar mão de obra, pois se fundamenta numa lógica capitalista. Isso porque a partir da década de 50, ocorre o fortalecimento do Estado Liberal, pois o panorama mundial de pós-guerra traz a necessidade de reconstrução das nações. Paralelo a isso, a cultura de tolerância mútua e de paz se espalha pelo mundo, revelando a emergência de declarações, leis e resoluções que promovam a igualdade nos mais variados espaços, inclusive a escola.

O documento Todos pela Educação: rumo a 2022 foi produzido pelo movimento empresarial brasileiro denominado “Compromisso de Todos pela Educação” e foi incorporado pelo governo federal brasileiro no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Tal documento apesar de promover o universo da educação inclusiva, afirma que a educação é um

direito de todos e que o cumprimento desse direito exige uma vigilância por parte dos responsáveis. Assim, a sociedade precisa cobrar da escola e do Estado para que seus direitos sejam assegurados. Dessa forma, o Estado incentiva a participação social no que é sua obrigação legal. Por configurar um grupo de minorias, as ações sociais se diluem no macro universo educacional.

O Plano Nacional de Educação de 2014 estipula que as pessoas com deficiência sejam atendidas em todos os níveis, etapas e modalidade, estabelecendo que o Estado tenha o papel de financiar, gerir, controlar, fiscalizar, avaliar junto às famílias e a comunidade, capacitar os docentes para atuarem numa perspectiva da diversidade e da inclusão social. Tais mudanças são reflexos da organização dessa minoria social para reivindicar a implantação e o incremento de políticas que garantam o direito à educação e à cidadania.

Vale acrescentar que Secretaria de Educação do DF por meio do currículo em movimento da Educação Básica - Educação Especial - divulgado pelo GDF, prevê e institucionaliza uma política de acessibilidade que assegura o processo educativo das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, sendo ela a educação inclusiva. Através de três eixos estratégicos - institucionalização, financiamento e orientações práticas pedagógicas - implementados pelo Ministério da Educação, o qual visa implementar, organizar e orientar o ensino especial de modo que as pessoas que precisem desse tipo de educação não sejam mais tratadas com exclusão. O objetivo é de inclusão e preparação da comunidade escolar em receber, acolher e entender cada um como um ser comum, rico em peculiaridades pelas quais todos estão sujeitos.

1.1 Tema

Educação Inclusiva.

1.2 Delimitação do tema

O Programa Escola Acessível, análise da implementação no Distrito Federal.

1.3 Problema de pesquisa

Como se dá de fato a implementação do Programa Escola Acessível em escolas públicas do Plano Piloto?

1.4 Objetivo Geral

Analisar como se dá a implementação do Programa, comparar o normativo com a implementação de fato e pontuar limites e possibilidades na rotina da comunidade escolar.

1.5 Objetivos Específicos

Como objetivos específicos:

- a) identificar escolas públicas no plano piloto que são inclusivas, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental 1.
- b) observar como a comunidade escolar se adapta às crianças com deficiência, no que se refere a acessibilidade,
- c) fazer uma análise comparativa entre o normativo e como a implementação do Programa se dá de fato no que se refere em especial ao espaço físico e à rotina escolar.
- d) apontar limites e possibilidades no processo de implementação da política pública.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Pessoa com deficiência

Se formos considerar os termos utilizados até aproximadamente a década de 80, referiam-se às pessoas com deficiência como “aleijado”, “incapacitado”, “inválido”, entre outros termos. Na literatura ainda se encontra uma divergência para se referir à essas pessoas, os termos mais comuns encontrados são “Portadores de Necessidades Especiais”, “Portadores de Deficiência” e “Pessoas com Deficiência. A terminologia mais aceita atualmente é a última. Considerando que as outras acabam gerando mais segregação e exclusão dessas pessoas, de forma que a inclusão não seja dada de fato. A maneira como se referem à essas pessoas também é essencial para se dar a verdadeira inclusão. O termo “portador” subentende que é algo que se “porta”, como se fosse temporário, sendo que na maioria dos casos a deficiência acaba sendo permanente, além do que caracteriza a pessoa pela deficiência, de forma que diminuí a valorização da pessoa que ela é. Nesta pesquisa será utilizado o termo Pessoa com Deficiência (PcD), como o intuito de valorizar a pessoa e a inclusão social.

Para o Programa Nacional de Apoio à Cultura (PRONAC), de 1991, do Ministério da Cultura, a definição de deficiência se dá por “a que permanentemente tem limitada a sua capacidade de relacionar-se com o meio e de utilizá-lo”, e pessoa com mobilidade reduzida “a que temporariamente tem limitada a sua capacidade de relacionar-se com o meio e de utilizá-lo” (MAZZOTA e D’ANTINO , 2010 apud BRASIL, 2007). , pessoas que possuem incapacidades de realizar as atividades próprias do seu nível de desenvolvimento, podendo ser ela físicas, sensoriais ou intelectuais.

2.2 Acessibilidade e cidadania

A acessibilidade está diretamente relacionada à inclusão social de pessoas com deficiência. Segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência, instituído pela Lei Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015 é “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. ”

Ainda de acordo com a Lei Nº 13.146, é instituído pelo Art. 3º a acessibilidade para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida:

Art 3º, I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; (BRASIL, LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015.)

Para a acessibilidade ser adequada, é padronizada pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), na ABNT NBR 9050, com objetivo de estabelecer “critérios e parâmetros técnicos a serem observados quando do projeto, construção, instalação e adaptação de edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos às condições de acessibilidade.” (ABNT, 2004).

Entretanto, sabe-se que a acessibilidade ultrapassa adequações arquitetônicas. A acessibilidade voltada para a inclusão educacional inclui não somente adequação de espaços físicos, mas é voltada também para as formas de comunicação, informação, materiais didáticos e pedagógicos. (GUERREIRO, 2012)

A cidadania pode ser entendida como direitos e deveres de todo o sujeito que vive em sociedade. Segundo Filho & Neto, o conceito de cidadania teve diversos significados durante sua trajetória histórica, porém atualmente, pode-se entender como “uma condição de igualdade civil e política”. A cidadania está inserida dentro dos conceitos dos direitos humanos, que para ser acolhido juridicamente, sofreu um longo processo histórico, que se iniciou no contexto da independência dos Estados Unidos (TOLFO, 2013). É atribuído ao Estado a responsabilidade de promover e concretizar a cidadania.

O conceito de cidadania não é considerado sólido, pois houve variações durante o percorrer da história, além de sofrer variações entre as realidades de cada nação (TOLFO, 2013 apud PINSKY, 2005). E segundo Tolfo, 2013 “o conceito de cidadania inclui a satisfação das diversas gerações de direitos humanos, ou seja, o cidadão é aquele que desfruta dos direitos civis, políticos, sociais, econômicos e dos direitos de solidariedade.” Entende-se por direitos de solidariedade, segundo Remedio (2016), como o “direito à paz, ao desenvolvimento, ao meio ambiente, à autodeterminação dos povos e à informação.” Perpassa os direitos individuais e transindividuais, promovendo ações entre pessoas e a sociedade, de maneira que essas ações ampliem “as possibilidades de se viver em harmonia e fraternidade, com dignidade, inclusão

social e justiça social”. (REMEDIIO, 2016). O princípio de direitos de solidariedade constitui “tanto a preservação do indivíduo e sua integração ao meio social, como a manutenção e o desenvolvimento da própria sociedade. ” (REMEDIIO, 2016).

A acessibilidade pode ser inserida no contexto dos direitos à cidadania, perpassando pelo direito civil à educação, assegurando o acesso ao ensino sem distinções por qualquer característica individual que seja, sendo sexo, etnia, deficiência ou outros. Todo o cidadão tem direito igualitário ao ensino e é dever do Estado torna-lo acessível. Além de poder também estar relacionada aos direitos de solidariedade, considerando que o mesmo promove a integração do indivíduo ao meio social promovendo assim o desenvolvimento da sociedade.

2.2.1 Acessibilidade voltada para educação inclusiva

A acessibilidade no ambiente escolar é primordial para a universalização do ensino, além de promover a inclusão social, possibilita a garantia ao ensino regular por pessoas com deficiência. A acessibilidade física é um dos pré-requisitos para a inclusão (GUERREIRO, 2012 apud ARANHA 2004), entretanto não é o bastante. Porém entende-se que sem a adequação física não há como promover o acesso de forma igualitária, sabe-se da importância de romper com as barreiras arquitetônicas, como um primeiro passo a inclusão social.

Apesar de se saber a importância da acessibilidade física, Guerreiro (2012) destaca que “não basta construir rampas ou outros elementos da acessibilidade para uma efetiva inclusão escolar, pois esta requer um conjunto de condições de ordem pedagógica, de capacitação e de gestão. ” Ou seja, é necessária a adequação não só do espaço físico, mas também dos recursos pedagógicos e capacitação do corpo docente e gestor. Por fim, considera-se que “a acessibilidade não se refere apenas à estrutura física de uma instituição de ensino, pois envolve também a comunicação, o transporte, os recursos didáticos e tecnológicos” (GUERREIRO, 2012)

De acordo com Manzini & Corrêa, o Decreto 5.296 do ano de 2004 determina a promoção da acessibilidade, tanto em instituições públicas ou privadas.

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários. (MANZINI & CORRÊA apud BRASIL, 2006, p. 55)

Ainda segundo Manzini & Corrêa, a preocupação com a acessibilidade em escolas públicas vem sendo estudada e pesquisada em diferentes regiões do país, apesar de não haver numerosos estudos, percebe-se um crescente interesse sobre o tema, destacando sua importância.

A acessibilidade no setor de ensino está presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (SEESP, MEC 2007). Porém já vinha se encaminhando um projeto para uma política educacional inclusiva. Em 2003, foi implementado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: Direito à diversidade, sendo um dos seus objetivos promover a garantia à acessibilidade. (MEC, 2007).

Segundo os dados presentes na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2006 os indicadores de acessibilidade em prédios escolares apontavam que apenas 12% das escolas da educação básica se declararam acessíveis. Uma das diretrizes apresentadas pela Política é de “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.” (MEC, 2007)

2.3 Inclusão Social

A inclusão social trata-se da inserção do indivíduo na sociedade, de forma que ele tenha acesso igualitário a cultura, educação, transporte, acessibilidade, emprego, entre outros. Segundo LIMA & PEREIRA (2008) “A inclusão social é a transformação, interação, crescimento mútuo, é a busca do novo, é prover o desenvolvimento pessoal das pessoas com deficiência, é a integração ao convívio da vida social, econômica, política, assegurar seus direitos como cidadãos”.

Há algumas décadas não se tratava desse tema e pessoas com deficiência eram dadas como inválidas e excluídas do contexto social, perdendo seus direitos e sua cidadania. Entretanto, vêm surgindo um movimento, não só nacional, como internacional, para que haja um “consenso para a formatação de uma política de integração e de educação inclusiva” (MACIEL, 2000), tendo seu principal marco na Conferência Mundial de Educação Especial, na qual participaram 88 países e 25 organizações internacionais, sediado na Espanha, em junho de 1994.

Essa conferência foi fundamental para se começar a pensar em políticas inclusivas, pois nela foram determinados alguns pontos como:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994)

2.4 Educação Especial e Inclusiva

Para que possamos entender melhor sobre a Educação Especial e Inclusiva (EEI), é necessário que se entenda um pouco do seu histórico, além de entender a definição de EEI, como se fundamenta e como ela funciona. Ela é voltada para todos os níveis educacionais, para alunos com deficiência.

Pode-se considerar que a Educação Especial surgiu a partir do final do século XVIII e início do século XIX, período que se iniciou da institucionalização especializada de pessoas com deficiências. No Brasil, esse marco pode ser considerado com a criação do “Instituto dos Meninos Cegos” (hoje “Instituto Benjamin Constant”) em 1854, e do “Instituto dos Surdos-Mudos” (hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES”) em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro, por iniciativa do governo Imperial (NORONHA; PINTO apud BUENO, 1993; MAZZOTTA, 1996). Entretanto, devido a esses conceitos, a Educação Especial se restringiu às deficiências físicas.

Através do conhecimento histórico, sabe-se que pessoas com qualquer tipo de deficiência eram excluídas e segregadas da sociedade por serem consideradas inválidas ou doentes, entretanto, com o surgimento do conceito de inclusão social, esse paradigma sobre as pessoas com deficiência foi se modificando e hoje observamos que, ainda existe um certo distanciamento social e preconceito formado pelo histórico de como tais pessoas eram tratadas e pela ausência de legislação específica que assegurassem seus direitos a cidadania.

No Brasil, até final do século XX, prevaleceu a postura assistencialista na educação de pessoas com deficiência. Tais pessoas eram tidas como desiguais e menos capazes e por isso se entendia que elas deveriam estudar em escolas especiais, em que não se beneficiaria o convívio

social. As maiorias dos docentes que atuavam nessas escolas não receberam capacitação e nem orientação, foram construindo sua própria forma de trabalhar por meio da prática diária com os alunos com deficiência.

Destaca-se que a Educação Especial, segundo Noronha & Pinto, pode ser definida como o “atendimento e a educação de pessoas com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento em instituições especializadas”. Ou seja, é organizada para atender específica e exclusivamente alunos com determinadas deficiências. Já a Educação Inclusiva “é um processo em que se amplia à participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular.” Envolve a “reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos”. Então pode ser considerada como “uma abordagem humanística, democrática que percebe o sujeito e suas singularidades tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos”.

2.5 Implementação de Políticas Públicas

As Políticas Públicas podem ser definidas como um conjunto de ações, programas e atividades desenvolvidas pelo Estado, direta ou indiretamente, com a participação de um conjunto de atores, podendo ser públicos ou privados, que tem um objetivo de assegurar determinado direito de cidadania, e também tem o objetivo de tentar encontrar uma solução para determinado problema público. Os problemas públicos são definidos como problemas de interesse social, não é qualquer tipo de problema que entra na Agenda Política.

Segundo Carvalho, Barbosa e Soares (2010), políticas públicas são definidas por Guareschi (2004, p. 180) como:

[...] o conjunto de ações coletivas voltadas para a garantia dos direitos sociais, configurando um compromisso público que visa dar conta de determinada demanda, em diversas áreas. Expressa a transformação daquilo que é do âmbito privado em ações coletivas no espaço público. (CARVALHO, BARBOSA & SOARES, 2010 apud GUARESCHI, 2004)

As Políticas Públicas possuem diversas abordagens teóricas, sendo que a maioria apresenta pelo menos a três principais etapas: formulação, implementação e avaliação. Segundo Lima & D'Ascenzi, a implementação se dá com a execução prática do que foi previamente formulado. A separação dessas etapas é essencial como objeto de análise das políticas, através da análise pode-se fazer observações e melhorias para que a política seja efetiva, eficaz e eficiente.

De acordo com Carvalho, Barbosa e Soares (2010) há na literatura diversas abordagens teóricas, havendo uma variedade de modelos tanto de elaboração quanto de implementação, são processos complexos e dinâmicos, mas em todos há a preocupação com a implementação, “pois é nesta fase de execução que permitem que as metas definidas no processo de formulação sejam alcançadas com sucesso.” (CARVALHO, BARBOSA & SOARES, 2010)

A implementação de políticas públicas, segundo Carvalho, Barbosa e Soares (2010), “pode ser entendida como um processo através do qual os objetivos podem ser alterados, recursos mobilizados para atender e realizar objetivos.” Após o trabalho “*Implementação*” de Pressman & Wildavsky (1973) que a literatura começou a se desenvolver sobre o tema. Trata-se de um processo dinâmico e complexo, que busca alcançar o objetivo da política.

Há muitas variáveis que interferem o processo de implementação, como os atores, recursos físicos e financeiros, comunicação, coordenação, entre outros. Dentro da implementação há duas abordagens antagônicas, *top down* e *bottom up*. A abordagem *top down* ou desenho prospectivo (LEITE & D’ASCENZI, 2013 apud ELMORE, 1996) é baseada na perspectiva sequencial, na qual é iniciada pela formulação, seguindo a implementação. Nessa perspectiva, para Carvalho, Barbosa & Soares (2010) a decisão política é considerada central e autoritária. É vista como a implementação dada de “cima para baixo”.

A outra abordagem dentro da implementação é a *bottom up* ou desenho retrospectivo (LEITE & D’ASCENZI, 2013 apud ELMORE, 1996), questiona a influência decisiva dos formuladores. “Nessa abordagem, a burocracia responsável pela implementação é variável explicativa” (LEITE & D’ASCENZI, 2013). É conhecida pelas decisões serem tomadas pelos denominados burocratas de nível de rua. Para Carvalho, Barbosa & Soares (2010) “leva em consideração a complexidade do processo de implementação.”

Entretanto, essa predeterminação de que as políticas podem ser “melhoradas” acabou gerando um viés, de que elas sempre têm algum problema. A partir disso, se deu “um foco nos problemas de implementação” (LEITE & D’ASCENZI, 2013), e considerando isso foi criada por Mazmanian e Sabatier (1983) uma listagem de “condições para a efetiva implementação”, o que gerou críticas, defendendo que não se pode definir os problemas *a priori* pois eles surgiriam devido a interação da política com sua execução.

2.6 Plano Nacional De Educação (PNE)

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi instituído e aprovado pela lei Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014. Contendo as metas e estratégias para se universalizar a educação no

Brasil. Além de determinar as avaliações para acompanhar o desenvolvimento e cumprimento das diretrizes.

O PNE é o que determina as metas e diretrizes para a política educacional, no período de dez anos. Sendo que o primeiro grupo são metas que garantam o direito a educação básica com qualidade. O segundo grupo de metas referem-se especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, para se obter a equidade no ensino. O terceiro grupo de metas trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas. O último refere-se ao ensino superior. (BRASIL 2014)

2.7 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, foi um dos principais marcos na garantia de matrícula do aluno com deficiência. O documento, disponibilizado pela SECADI/MEC possui a introdução, os principais marcos históricos e normativos sobre a educação inclusiva, seguindo de um diagnóstico da Educação Especial, os objetivos da política, os alunos atendidos pela educação especial e por fim as diretrizes na política.

A inclusão de pessoas com deficiência no ensino comum responde a um investimento do Estado, que através dessa política, possibilitou a garantia de matrícula de pessoas com deficiência em escolas regulares, a permanência e atendimento educacional especializado.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008)

2.8 Programa Escola Acessível

O Programa Escola Acessível é um Programa Nacional, implementado pelo Ministério da Educação, é apresentado pelo Manual Programa Escola Acessível, documento disponibilizado pela SECADI/MEC. O Manual é um documento oficial contendo dezenove páginas que de maneira didática apresentam o Programa, perpassando por aspectos legais e pedagógicos, histórico, delimitando seus objetivos gerais e específicos, além de como era dada a implementação do Programa em 2011 e as orientações às comunidades escolares que desejassem realizar o cadastro no Programa. Além disso, no documento consta informações sobre o financiamento e a prestação de contas do Programa.

Como parte do Plano Nacional de Educação, é competido ao Ministério da Educação em parceria com os Sistemas de Ensino implementar políticas públicas que visem assegurar “o direito à educação e promover autonomia e independência das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no contexto escolar”. Portanto, o Programa Escola Acessível constitui em “uma medida estruturante para a consolidação de um sistema educacional inclusivo, concorrendo para a efetivação da meta de inclusão plena, condição indispensável para uma educação de qualidade” (SECADI/MEC).

Os objetivos gerais do Programa são “promover a acessibilidade e inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes o direito de compartilharem os espaços comuns de aprendizagem, por meio da acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e às comunicações e informações”.

Dentre os objetivos específicos citados no manual, estão presentes “adequar arquitetônica ou estruturalmente, os espaços físicos reservados à instalação e funcionamento de salas de recursos multifuncionais, a fim de atender os requisitos de acessibilidade. Adequar sanitários, alargar portas e vias de acesso, construir rampas, instalar corrimão e colocar sinalização tátil e visual. Adquirir mobiliário acessível, cadeira de rodas, material desportivo acessível e outros recursos de tecnologia assistiva.” (MEC, BRASIL 2011).

As escolas que pretendem participar do Programa devem apresentar suas demandas de acessibilidade no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola). De acordo com o MEC, no período entre 2007 e 2008, foram contempladas pelo Programa 2.543 escolas pelo país.

Entre 2003 e 2006 o Ministério da Educação vinha apoiando projetos para a adequação arquitetônica visando promover a acessibilidade de pessoas com deficiência no ensino. O

Programa Escola Acessível foi instituído em 2007 pelo Decreto nº 6.094/2007 pelo âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação, PDE. (MEC, BRASIL 2011).

A Resolução CD/FNDE nº 26/2007, estabeleceu as orientações e diretrizes para a assistência financeira complementar a projetos educacionais da Educação Especial, tendo como uma das ações de apoio aos sistemas de ensino, adequação de escolas para acessibilidade física, por meio da apresentação de Planos de Trabalho - PTA. (MANUAL DO PROGRAMA ESCOLA ACESSÍVEL, MEC 2011)

A resolução Nº 27 de 02 de junho de 2011 estabeleceu como seriam determinados os recursos financeiros, destinados as escolas contempladas pelo Programa, sendo eles determinados pela “proporção de 80% (oitenta por cento) em custeio e 20% (vinte por cento) em capital, de acordo com o número de alunos da educação básica matriculados na unidade educacional”. Utilizando como parâmetros os intervalos de classe de número de alunos, através do Censo realizado no ano anterior ao do repasse. (MEC, BRASIL 2011).

A implementação do Programa se deu baseando-se no Manual de acessibilidade espacial para escolas: O direito à escola acessível. Documento disponibilizado pelo Ministério da Educação, no ano de 2009. Através do Manual é ilustrado e descrito todas as possíveis adaptações para viabilizar a acessibilidade, de acordo com a norma da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), NBR 9050/2004. O manual pretende contribuir “para o desenvolvimento inclusivo das escolas, no sentido de efetivar o direito de acesso e de participação dos alunos com deficiência, bem como de toda a comunidade escolar, fortalecendo a gestão democrática. ” (Manual de acessibilidade espacial para escolas: O direito à escola acessível, MEC/SEESP, 2009).

A acessibilidade no setor de ensino proporciona a participação e a permanência do aluno com deficiência na escola regular. Segundo o Manual de acessibilidade espacial para escolas: O direito à escola acessível (2009) “a escola cumpre papel fundamental para a escolarização de todos os alunos e deve atender as demandas dos alunos com deficiência que encontram barreiras de acesso para sua participação no ensino comum. ” Com o intuito de não somente assegurar a matrícula, mas também a permanência do aluno com deficiência até a conclusão do nível de ensino, se entendeu a necessidade de tornar a acessibilidade adequada em todos os sentidos, inclusive espaciais.

Para promover a acessibilidade espacial, é necessário que se identifique cada barreira física que pode aumentar o grau de dificuldade ou até impossibilitar o acesso ou participação da pessoa com deficiência no ambiente escolar. Entende-se por barreiras “qualquer entrave ou

obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação” (BRASIL, 2009, p. 22 apud BRASIL, 2004, p. 61). De acordo com a Convenção sobre os Direitos da Pessoas com Deficiência, é entendido que a limitação da pessoa com deficiência é determinada pelas barreiras encontradas no ambiente (BRASIL, 2009 apud ONU, Art. 1, 2006).

A acessibilidade na escola é complexa devido ao fato de que há diferentes tipos de deficiência simultaneamente em um mesmo ambiente. Ela se torna efetiva a partir do momento em que promove a independência da locomoção e orientação no espaço pela pessoa com deficiência. O Manual de acessibilidade espacial para escolas: O direito à escola acessível (2009) salienta que:

É importante considerar que a eliminação de barreiras físicas, nas escolas, depende de diferentes ações – avaliação dos vários ambientes da escola, elaboração de projetos, execução de obras e sua fiscalização. Consequentemente, para projetar novas escolas acessíveis e adequar aquelas já existentes, é importante compreender, em primeiro lugar, as necessidades oriundas das diferentes deficiências para, então, eliminar as barreiras físicas que impedem a inclusão de todos os usuários. (Manual de acessibilidade espacial para escolas: O direito à escola acessível, MEC/SEESP, 2009).

Considerando os conceitos de acessibilidade e tendo como norte o Programa Escola Acessível, pretende-se analisar como é implementado de fato nas Escolas Classes e como é dada a promoção da acessibilidade no ambiente escolar. A metodologia que é proposta posteriormente tem como objetivo possibilitar que a análise seja realizada, além de possibilitar uma análise comparativa entre o normativo e como ocorre de fato a implementação do Programa Escola Acessível.

3. MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

A metodologia é baseada em caráter qualitativo. Foi iniciada através de uma revisão teórica e análise documental da legislação referente ao tema. Posteriormente, foram selecionadas duas escolas públicas do Plano Piloto, Distrito Federal, que têm o programa implementado, sendo elas a Escola Classe 410 sul e a Escola Classe 708 norte. Sendo ambas as escolas contempladas pelo Programa em 2013 de acordo com o documento “Relação nominal das escolas que serão contempladas com os recursos do PDDE Acessibilidade 2013” (MEC/SECADI/PROGRAMA ESCOLA ACESSÍVEL), nas quais foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os diretores das escolas, seguida pela observação estruturada, não-participante.

A análise da legislação foi necessária para descrever como a política deve ser implementada, proporcionando o entendimento e possibilitando a análise comparativa de como a implementação se deu de fato nessas escolas.

A entrevista semiestruturada com os diretores foi escolhida para obter mais dados sobre como a implementação da política ocorre nas escolas.

A observação estruturada, não-participante, possibilitou fazer a análise do ambiente físico, da interação dos alunos deficientes físicos com os demais alunos, agregando assim nos resultados e considerações finais desta pesquisa.

Após análise dos dados, análise das entrevistas realizadas e os dados obtidos com a observação, foi realizada análise comparativa através do modelo *top down*, entre o normativo e a como a implementação do programa se dá de fato, e por fim, se apresenta o resultado desta pesquisa.

3.1 Tipologia e descrição geral dos métodos de pesquisa

3.1.1 Pesquisa Qualitativa

A pesquisa qualitativa, segundo Creswell, é usada para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social. Nesse processo de pesquisa “envolve as questões e os procedimentos que emergem, os dados tipicamente coletados no ambiente do participante”. O pesquisador se compromete a importância da

complexidade de uma situação, podendo resultar assim em um relatório com uma estrutura flexível e possui foco no resultado individual. (CRESWELL, 2010)

Dentre os métodos utilizados na pesquisa qualitativa, a pesquisa foi realizada em ambiente natural. Entende-se por “ambiente natural”, ainda de acordo com Creswell, a coleta de dados feita pelo pesquisador é realizada no local em que os “participantes vivenciam a questão ou problema que está sendo estudado”. Ou seja, esta pesquisa foi realizada em ambiente escolar. Ressaltando assim para a importância da observação de como se “comportam e agem dentro de seu contexto”.

Além disso, destaca-se o pesquisador como instrumento fundamental, por ser feita a coleta de dados pessoalmente. Na pesquisa qualitativa geralmente coleta-se uma múltipla fonte de dados, como observações, documentos, entrevistas e a análise é feita de forma indutiva, o pesquisador “cria seus próprios padrões, categorias”, “organizando os dados em unidades de informação cada vez mais abstratas” (CRESWELL, 2010)

Ainda segundo a tipologia de pesquisa qualitativa, Creswell cita que as lentes teóricas são com frequência utilizadas para orientar o estudo, podendo ser organizado pelo seu contexto social, político ou histórico do problema. Além disso, a pesquisa qualitativa é definida como uma “forma de investigação interpretativa”. Sendo assim, podem surgir múltiplas visões que podem emergir do problema. Devido a isso, o relato é holístico, ou seja, “os pesquisadores tentam desenvolver um quadro complexo do problema ou questão”. Resultando assim em um “relato de múltiplas perspectivas” e “identificação de muitos fatores envolvidos em uma situação” (CRESWELL, 2010 apud CRESWELL & BROWN, 1992)

Dentro das opções de coletas de dados qualitativos, temos a observação, as entrevistas, os documentos e os materiais audiovisuais. A observação pode ser participante completo, observador como participante, participante como observador e observador completo, ou observador não-participante. Nas entrevistas, pode-se citar a face-a-face, por telefone e por e-mail. Na entrevista, o ideal da face-a-face é que seja realizada o registro no momento em que ela é realizada, ou por escrito, ou por gravação de áudio ou vídeo. E por fim, as opções de coletas em documentos podem ser realizadas em documentos públicos e documentos privados. Materiais audiovisuais podem ser fotografias, videoteipes, objetos de arte, filmes e *software* de computador. (CRESWELL, 2010)

3.1.2 Entrevista

As entrevistas qualitativas podem ser conduzidas pelo pesquisador, de forma que suscitem concepções, informações e opiniões dos participantes (CRESWELL, 2010). Podendo ser realizada face-a-face, via telefone ou e-mail. As entrevistas também podem ser realizadas por meio de grupo focal, geralmente com seis ou oito participantes.

A entrevista pode ser definida como uma técnica utilizada pelo pesquisador na qual ele se apresenta ao entrevistado, podendo ou não ter perguntas pré-definidas, mas com o objetivo de obter informações e dados que serão utilizados para a obtenção de resultados.

De acordo com Manzini, pode ser identificado três tipos de entrevistas, sendo elas as não-estruturadas, as semiestruturadas e as estruturadas. A não-estruturada também é conhecida como aberta ou não diretiva, é caracterizada por ser mais informal, não seguindo um roteiro certo. Por conseguinte, a semiestruturada, também conhecida por semiaberta ou semi-diretiva já segue um roteiro de entrevista, porém flexível, podendo ser alterado e reconduzido pelo pesquisador, de acordo com o seguimento das respostas dadas pelo entrevistado. E por fim, a estruturada, caracterizada por ser diretiva e fechada, são pouco flexíveis.

Segundo Triviños, a entrevista semiestruturada é caracterizada por possuir “questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema”, e “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade” (MANZINI apud TRIVIÑOS, 1987). Para Manzini (1990/1991), “esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.”

3.1.3 Observação

A observação na pesquisa “é o ato de apreender coisas e acontecimentos”, é considerada um dos elementos básicos da pesquisa, podendo ser planejada da seguinte forma:

Onde: em que local e situação a observação será realizada;
Quando: em que momento será realizada;
Quem: quais serão os sujeitos a serem observados;
O quê: que comportamentos e circunstâncias ambientais devem ser observados;
Como: quais as técnicas de observação e registro a serem utilizados.
(Universidade Anhembi Morumbi)

A observação estruturada se dá “em condições controladas, utilizando instrumentos estruturados. Exige do observador um conhecimento prévio a respeito do fenômeno para que

possa estabelecer categorias em função das quais deseja analisar a situação. ” Ela pode ser realizada pelo pesquisador de duas distintas formas, participante e não-participante. O observador completo ou não-participante é caracterizado pelo pesquisador tomar “contato com o grupo, comunidade ou realidade investigada sem integrar-se a ela, como espectador, registrando as ocorrências que lhe interessam. É utilizada em estudos exploratórios. ”

3.1.3 Análise *top down*

Em políticas públicas é possível se fazer uma análise através de dois eixos, *top down* e *bottom up*. A abordagem *top down* na literatura relacionada a políticas públicas, refere-se à implementação dada “de cima para baixo”. Ou seja, a decisão política é implementada pelos governamentais, sendo preciso um controle maior sobre os atores de implementação (MONTEIRO, 2017 apud SABATIER & MAZMANIAN, 1996). De acordo com Monteiro (2017), isso ocorre devido ao fato de que “enquanto o processo de formulação de políticas públicas segue uma lógica eminentemente política, de interação de grupos na esfera social e política, a implementação orienta-se no âmbito da prática administrativa. ”

Anteriormente, o processo de implementação era visto apenas como algo imediato, sem necessidade de análise e controle (MONTEIRO apud HEIDEMANN, 2014). Ainda de acordo com Monteiro, atualmente consideram-se três gerações de análises de implementações, sendo a primeira a que se consideram como implementação imediata, a segunda com as abordagens *top down* e *bottom up* e por fim, os analistas dessa última geração “ainda realizam estudos de casos, mas incorporam vários níveis em suas análises como, por exemplo, a dinâmica e a hierarquia organizacional, a análise procedimental, comportamental e política. (MONTEIRO apud OLLAIK & MEDEIROS, 2011).

O modelo *top down* também é conhecido como “Implementação Programada” e de acordo com Rua & Romanini (2014) está diretamente relacionado ao racionalismo e ao modelo weberiano no que se refere a organização burocrática. É do racionalismo que se vêm a ideia de que a implementação é previamente estabelecida através “de um conjunto ordenado de atividades-meio” para se atingir um objetivo e do modelo weberiano “advém a perspectiva da implementação como um sistema de comandos centralizados e hierárquicos associados a uma estrita separação entre administração e política (RUA & ROMANINI, 2014). E ainda de acordo com Rua & Romanini (2014), nesse modelo a “implementação cabe especificamente aos burocratas, cuja margem de decisão limita-se aos aspectos operacionais” devendo estes manter-se fieis aos objetivos originais da política.

Já o modelo *bottom up* surgiu como uma crítica ao primeiro modelo, a partir do momento em que se observou que analisar a política do nível mais baixo, no momento em que ela seria executada, poderia se entender melhor o funcionamento da política. Para Rua & Romanini (2014), esse modelo “presume que a implementação é resultado das ações de uma rede de atores”. Então deixou de se analisar os objetivos centrais e arranjo institucional para voltar as atenções para os atores envolvidos na geração dos produtos (RUA & ROMANINI, 2014).

Considerando as abordagens de análise *top down* e *bottom up*, a escolha de análise desta pesquisa se deu pela análise *top down*, devido ao fato de que, se iniciou a partir das revisões teóricas e análise da legislação vigente sobre o tema, e posteriormente foi analisado a implementação de fato, caracterizando assim a análise realizada “de cima para baixo”.

3.2 Caracterização da Organização/Objeto de estudo

O objeto de estudo desta pesquisa é o Programa Escola Acessível, do Ministério da Educação, precisamente da Diretoria de Políticas de Educação Especial da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (DPEE/SECADI/MEC).

A SECADI está inserida no Plano Nacional de Educação na Perspectiva de Educação Inclusiva, tendo como objetivo “garantir o direito de todos à educação, com qualidade e equidade”. As “políticas públicas criadas a partir do reconhecimento da diversidade, tem o objetivo de possibilitar a inclusão de segmentos da população que precisam de atendimento a suas especificidades educacionais”. De acordo com a SECADI, a “educação de qualidade se traduz por meio de três eixos fundamentais: o reconhecimento da diversidade, a promoção da equidade e o fortalecimento da inclusão de todos nos processos educativos.

De acordo com o Decreto nº 9.005 de 14 de março de 2017, a SECADI tem a competência de:

Planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino dos Estados, Distrito Federal, Municípios e as representações sociais, a implementação de políticas para a alfabetização e educação de jovens e adultos ao longo da vida, para a educação do campo, para a educação escolar indígena, para a educação em áreas remanescentes de quilombos, para a educação nas relações étnico-raciais, para a educação em direitos humanos e para a educação especial;

Viabilizar ações de cooperação técnica e financeira entre a União, os Estados, o Distrito Federal, os Municípios e organismos nacionais e internacionais, voltadas à alfabetização e à educação de jovens e adultos, à educação do campo, à educação dos povos indígenas, à educação em áreas remanescentes

de quilombos, à educação para as relações étnico-raciais, à educação em direitos humanos e à educação especial;
Coordenar ações educacionais voltadas à diversidade sociocultural e linguística, aos direitos humanos e à inclusão, visando à efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais de competência da Secretaria, em todos os níveis, etapas e modalidades; e
Desenvolver e fomentar a produção de conteúdos, programas de formação de professores e materiais didáticos e pedagógicos específicos às modalidades de ensino e temáticas de sua competência.” (BRASIL, 2017).

Além disso, atualmente a SECADI conta com quatro diretorias para melhor desempenho de suas atribuições, sendo elas a “Diretoria de Política de Educação Especial (DPEE); Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-Raciais (DPECIRER); Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania (DPEDHUC) e Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA)” (SECADI/MEC, 2018).

O Programa Escola Acessível tem como objetivo “Promover condições de acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e a comunicação e informação nas escolas públicas de ensino regular” (DPEE/SECADI/MEC). Está incluso em suas ações disponibilizar recursos, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), sendo que as escolas contempladas por este programa têm financiáveis as ações como “adequações arquitetônicas”, sendo elas: “rampas, sanitários, vias de acesso, instalação de corrimão e de sinalização visual, tátil e sonora” e também estão entre essas ações “aquisições de cadeiras de rodas, recursos de tecnologia assistiva, bebedouros e mobiliários acessíveis”.

A escolha deste Programa se deu devido a necessidade de troca do objeto inicial de estudo, que era o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, da extinta Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC), sendo que atualmente a Secretaria responsável por assumir os programas da SEESP é a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), do Ministério da Educação. O Programa tinha como principal objetivo “ apoiar a formação de gestores e educadores, a fim de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos. ” Entretanto, não foram encontrados dados concretos e nem localizadas informações, através de contato direto com a SECADI, sobre a continuidade do Programa no Distrito Federal.

3.3 Participantes da pesquisa

Os participantes desta pesquisa incluem como entrevistados (pelo menos um) membro interno da DPEE/SECADI e os diretores das Escolas Classes que tiveram o Programa Escola Acessível implementados.

O membro interno da DPEE/SECADI contribuiu para o esclarecimento de como foi dada a implementação do ponto de vista normativo, através da análise *top down*. Além de abordar sobre o andamento do Programa no Distrito Federal.

Os diretores das Escolas Classes abordaram como foi dada a implementação de fato, quais foram as dificuldades burocráticas encontradas, a realidade encontrada na comunidade escolar antes do Programa ser implementado e após a sua implementação.

3.4 Instrumentos de pesquisa

O instrumento de pesquisa utilizado foi um roteiro de entrevistas para o membro da DPEE/SECADI, contendo onze perguntas, e um outro roteiro para os diretores das escolas, contendo vinte e uma perguntas. Posteriormente foi feita observação estruturada no ambiente físico da escola, guiada por um membro da comunidade escolar.

3.5 Procedimentos de coleta e análise dos dados

A coleta de dados foi realizada entre os meses de setembro, outubro e novembro de 2018, por meio de um roteiro de entrevistas feita por contato telefônico, e-mails além de aplicação presencial pela autora com os diretores das Escolas Classes pesquisadas. A entrevista realizada com a DPEE/SECADI se deu por contato telefônico e via e-mail, devido à falta de agenda dos gestores do Programa, para encontro presencial, já as entrevistas com as diretoras das Escolas foi feita de forma presencial, possibilitando também a observação estruturada do ambiente escolar e interação do aluno com deficiência com a comunidade escolar.

A partir do referencial teórico, foi realizada a análise normativa do Programa e baseado na legislação e no manual do Programa, foi elaborado um roteiro de entrevistas para ser aplicado para os participantes desta pesquisa.

Além disso, foi feita uma pesquisa por meio de portais de transparência e também contato telefônico prévio com as Secretarias responsáveis e também suas Diretorias. Foram enviados e-mails solicitando informações sobre os Programas e Ações das quais as Secretarias são responsáveis.

Após isso foi feita uma análise comparativa, através da perspectiva *top down* entre o normativo e os dados obtidos com as entrevistas e a observação estruturada, resultando na discussão e conclusão desta pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A educação inclusiva vem ganhando espaço nas últimas décadas, não somente em estudos acadêmicos, mas também na legislação. A preocupação com a qualidade de ensino e garantia ao acesso das crianças com deficiência, desde a educação básica, abre uma janela com um leque de questões envolvendo o tema. Diversos Programas vêm sendo implementados com o intuito de promover de fato a educação inclusiva.

Sabe-se da complexidade que a educação inclusiva possui, considerando os fatos de que há diversos tipos de deficiências, cada uma delas contendo suas particularidades. Devido a essa complexidade, há um grupo de diversos atores envolvidos na inclusão dessas crianças. Além da SECADI/MEC, a Secretaria de Educação do DF (SE-DF) também promove, em parceria com os demais responsáveis, capacitações e programas para efetivar a inclusão escolar nas escolas públicas do Distrito Federal.

O Programa Escola Acessível é um programa que disponibiliza recursos financeiros para a adequação física do ambiente escolar, além da possibilidade também de se adquirir equipamentos que possam auxiliar na acessibilidade dos alunos. Embora haja a participação das escolas para a implementação, o Programa demonstrou diversas características que podem definir a sua implementação como *top down*, não somente por ser bem programada e burocrática, mas também por demonstrar pouca flexibilidade para alterações durante o processo de implementação. Entretanto, sabe-se que a acessibilidade vai além das adequações arquitetônicas do ambiente. Com isso, é realizada a análise da implementação, considerando os referenciais teóricos, a legislação vigente, os objetivos do Programa, as entrevistas e a observação realizada.

4.1 Inclusão nas Escolas do Ensino Fundamental 1

O Ensino Fundamental 1 na rede pública do Plano Piloto é oferecido pelas Escolas Classes, segundo a Secretaria de Educação do DF e o Censo Escolar de 2017, há 38 Escolas Classes, sendo elas de responsabilidade da Regional de Ensino do Plano Piloto, abrangendo os bairros Asa Sul, Asa Norte, Cruzeiro, Sudoeste, Octogonal, Lago Sul, Jardim Botânico, Lago Norte e Varjão. O Ensino Fundamental 1 é composto pelos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo considerados do 1º ao 5º ano.

Todas as Escolas Classes são definidas como inclusivas, devido ao fato de que, nenhuma pode negar a matrícula ao aluno com deficiência, entretanto, nem todas estão adequadas para receber as deficiências dos alunos. Quando ocorre a matrícula de um aluno com deficiência no qual a escola não tenha suporte para recebe-lo, ele é encaminhado para uma outra Escola Classe que tenha uma melhor estrutura e seja acessível ao aluno.

A deficiência do aluno nem sempre é apresentada no momento da realização da matrícula, mesmo que seja determinada a especificação no ato de efetuação da matrícula, dificultando ainda mais a preparação da comunidade escolar para o recebimento dos alunos no início do ano letivo. Geralmente, ocorre quando o aluno vem da rede privada de ensino, pois os que já são alunos da rede pública, tem especificado no histórico escolar. Muitas vezes ocorre de nem mesmo os pais e/ou responsáveis terem o conhecimento sobre a deficiência da criança, mais comumente em seu primeiro ano escolar, na qual ainda não passou pelas avaliações de orientadores educacionais e não possuem o diagnóstico ainda da deficiência ou transtorno. O diagnóstico ainda acaba se tornando mais um obstáculo, principalmente quando se trata de transtornos, através da observação do comportamento do aluno no ambiente escolar que acaba se tornando possível se chegar à um laudo.

Ambas as Escolas analisadas apresentaram pré-disposição em receber os alunos com deficiência, apesar de não possuírem todas as estruturas adequadas para a inclusão. A heterogeneidade das deficiências apresentadas se torna um grande obstáculo para tornar o ambiente escolar acessível para todos. Portanto, ainda falta estrutura, não só física, como pedagógica e capacitação do corpo docente. Apesar disso, o corpo docente apresenta esforço para a capacitação constante, afirmando que, não basta fazer apenas uma capacitação, mas é uma aprendizagem constante para conseguir se adequar a complexidade dos alunos.

A capacitação do corpo docente é procurada pelos próprios professores, cada um tem a possibilidade de escolher o curso com o qual mais se identifica. A disponibilização dos cursos de capacitação é realizada pela Secretaria de Educação do DF, através da EAPE (Centro de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação). No início de cada semestre é aberta a inscrição para os cursos disponibilizados, o docente que deseja se inscrever não pode utilizar o mesmo horário da regência, sendo ideal que utilize o horário de coordenação. Os cursos que forem externos ao órgão necessitam da validação do mesmo. A Secretaria e as escolas não impõem os cursos que devem ser feitos pelos docentes, ficando a critério de cada um à sua formação e o interesse para a realização dos mesmos.

Apesar das dificuldades ainda apresentadas, a comunidade escolar se declara como especializada em educação inclusiva, devido ao fato de já ser uma realidade presente há anos,

busca integrar socialmente os alunos com deficiência, as duas Escolas pesquisadas salientaram o convívio sadio entre os alunos com deficiência e os demais alunos, o que pode ser observado durante a visita as escolas, não há a segregação nem exclusão de nenhum aluno, uma das diretoras ainda observou que “os alunos ditos como “normais” tem ainda um maior cuidado e preocupação com os alunos que possuem algum tipo de deficiência, sempre atentos e dispostos a ajuda-los quando necessário” (Diretora da Escola Classe y em entrevista, 2018). A outra diretora ainda afirmou que “para a comunidade escolar, é como se fosse algo tão comum, que não há diferenças entre eles (os alunos com deficiência e sem), estamos sempre promovendo atividades para a integração, que para nós já é algo que acontece naturalmente” (Diretora da Escola Classe x em entrevista, 2018).

4.2 Implementação do Programa Escola Acessível

O Programa Escola Acessível foi implementado desde 2011, através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em 11 Escolas Classes pertencentes à Coordenação Regional do Plano Piloto, Cruzeiro - CRE PP/C, sendo que as mesmas totalizam 28 Escolas Classes.

As Escolas apresentadas nesta pesquisa fizeram parte do edital do Programa de 2013, sendo disponibilizado o recurso no mesmo ano. Entretanto, nenhuma das duas utilizaram os recursos de imediato. As Escolas foram contempladas após aprovação do cadastro e solicitação via plataforma SIMEC. Ambas as diretoras das Escolas citaram a dificuldade com a burocracia e uma delas falou sobre a inflexibilidade do Programa, além disso, também foi apresentado o fato de que não há a capacitação para a plataforma, nem orientação de como conseguir efetuar o cadastro da Escola, fazendo com que se sentissem “um pouco perdidas, apesar de haver edital, o mesmo não sanava todas as dúvidas” (Diretora da Escola Classe x em entrevista, 2018).

A Escola Classe 708 norte possui 33 alunos matriculados com algum tipo de deficiência, sendo que há uma classe separada para deficientes intelectuais, integrando os alunos de 1º a 5º na mesma classe, os alunos com deficiências físicas e os considerados transtornos, como dislexia, hiperatividade, etc. estão matriculados em classes regulares, incluindo alunos com síndrome de down. O recurso foi utilizado apenas no ano de 2014, em adequações arquitetônicas, a diretora não soube dizer se as adequações foram realizadas de acordo com a norma ABNT NBR 9050, porém acredita-se que não devido ao resultado das obras, que a mesma não considera que tenha sido satisfatório, principalmente no banheiro para deficientes.

As mudanças físicas realizadas foram o banheiro para o uso de deficientes, incluindo o sanitário e chuveiro, que apesar de não ser ensino integral, alguns alunos as vezes necessitam tomar banho na escola. Além disso, foram adquiridos uma cadeira de rodas, uma cadeira de banho, um andador e uma maca, para a troca de fraldas dos alunos que necessitam de seu uso. As demais adequações, como rampas, não foram implementadas através do Programa Escola Acessível, e sim pela Secretaria de Educação do DF.

Entretanto, a Escola apresenta ainda dificuldades na estrutura física, em exemplo da biblioteca localizada dentro da Escola. A biblioteca fica em piso inferior, possuindo um lance de aproximadamente dez degraus de escada, sem rampa de acesso. Dificultando assim a acessibilidade para alunos com mobilidade reduzida e/ou cadeirantes. Além disso, nas estruturas, o banheiro para deficientes não apresenta barra de apoio, como orientado pela norma, ABNT NBR 9050, além de não possuir pias e bebedouros que sigam as orientações da norma. Na estrutura física, ainda há a carência de corrimãos e barreiras de segurança nos ambientes externos, que possuem um desnivelamento. O piso não é adequado para deficientes visuais e nem possui barreiras antiderrapantes. A diretora salientou que já fez as solicitações das alterações necessárias para a regional de ensino, porém há escassez de recursos disponibilizados.

Os recursos disponibilizados pelo Programa Escola Acessível, que apesar de serem disponibilizados rapidamente após a aprovação do cadastro, de acordo com a diretora, foi insuficiente, considerando que ainda há muita adequação a ser feita no ambiente físico escolar, além do que, de acordo com a literatura, o conceito de acessibilidade perpassa as adequações físicas. A comunidade escolar teve autonomia para a utilização do recurso, que priorizou as necessidades da Escola, entretanto, já teria que ser pré-definido no momento do cadastro, que é efetuado através da plataforma SIMEC, não poderia fugir ao plano de aplicação. Os gastos deveriam ser informados com precisão no momento do cadastro, dificultando assim as alterações que poderiam ser necessárias ao longo da implementação.

A Escola não possui material pedagógico suficiente para a acessibilidade, principalmente para deficientes visuais, no qual se declarou sem estrutura para recebe-los, caso ocorra a matrícula nos próximos anos letivos seguintes. Quando questionado se o recurso disponibilizado pelo Programa Escola Acessível teria sido utilizado para a compra de algum recurso pedagógico, foi salientado que a parte de consumo foi apenas direcionada para parte de construção e dos objetos adquiridos, já citados anteriormente. A Escola conta com uma sala de recursos que é utilizada pelos alunos com deficiência, porém sem muita estrutura, os alunos

com transtornos são atendidos pela Escola de Apoio, na qual recebem o AEE (Atendimento Educacional Especializado) e se localiza em outra unidade escolar.

Apesar da existência da Escola de Apoio, o número de vagas não abrange ao número de demandas dos alunos, a Escola de Apoio funciona como uma atividade extracurricular realizada no contra turno escolar, sendo necessária a autorização da família para o aluno ser encaminhado. Embora seja localizada em outra unidade escolar, há um grande interesse das famílias, resultando em uma demanda maior que a oferta de vagas. A limitação do número de vagas se dá devido ao fato de que há apenas uma Escola de Apoio para atender as demais escolas regulares, ou seja, na asa norte há uma unidade e na asa sul há outra unidade de atendimento.

Já a Escola Classe 410 sul possui atualmente o total de 75 alunos com deficiência matriculados, a mesma foi contemplada pelo Programa Escola Acessível em 2013, porém, foi utilizado o recurso disponibilizado apenas no ano de 2017. A demora para a utilização do recurso se deu devido à mudança na direção da escola no ano da contemplação do Programa, além de demora para a liberação da utilização da verba disponibilizada, por parte do órgão responsável. A maioria dos pedidos de instalação de melhoria de recursos eram negadas pois não se encontravam na plataforma de plano de ação disponibilizados pelo Programa.

As alterações físicas realizadas na Escola se deram pela instalação de um toldo na área de traslado dos alunos, que vai desde a entrada de acesso à escola, parte do pátio até a parte coberta pelo teto, que é onde se localizam as salas e um pátio interno que contém um palco para apresentações escolares. Além disso também foi reformado o banheiro de alunos com deficiência, no qual foi adaptado com bancada, barras de apoio, protetores e pias. O chuveiro também foi trocado com a utilização da verba do Programa. Diferindo da outra Escola, essa afirmou que as adequações estão de acordo com as normas da ABNT, pois a Secretaria de Educação encaminhou uma arquiteta para que pudesse realizar o projeto e garantir que a remodelação do ambiente fosse padronizada com as normas de acessibilidade.

Dentre os alunos matriculados nessa Escola, as deficiências apresentadas são visuais, intelectuais, transtornos, além de possuir também aluno com mais de uma deficiência, que são classificados como DMU (deficiência múltipla), são os casos que é apresentada duas ou mais deficiências primárias, ou seja deficiência física, intelectual, visual ou auditiva, como o caso dos alunos deficientes visuais e cadeirantes. Dentre os estudantes, apenas um está matriculado na integração inversa, que se trata de uma classe adaptada para recebe-lo. Um está em classe específica para deficiente visual e mais um outro aluno está matriculado em classe especial de deficiência intelectual. Apesar de existirem classes especiais, elas possuem o objetivo de

trabalhar o aluno na inclusão, ou seja, o aluno é atendido em classe especial inicialmente, para que possa ser incluído em classes regulares, sem prejuízos pedagógicos.

O maior aumento no número de matrículas observadas foram os dos alunos com transtornos, como o TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade). A diretora ainda salienta que, a legislação para os transtornos ainda é muito restrita, não é ampla como para os deficientes visuais ou físicos. Uma das dificuldades apontadas é o fato de que, o universo dos alunos com transtornos ainda é muito pouco estruturado, devido à complexidade apresentada, não há planejamento para a inclusão dos transtornos. Outro fato que dificulta na inclusão dos alunos com transtornos é a burocracia, que não permite, ainda, turmas reduzidas para alunos com transtornos, acarretando assim em um certo prejuízo pedagógico para os mesmos.

A estrutura física da Escola apresenta uma acessibilidade mais aproximada da adequação proposta pela norma ABNT. Não apresenta rampas por se tratar de uma estrutura física plana. Apesar de possuir piso tátil, ainda apresenta um piso inadequado, no que se refere a pisos antiderrapantes. No pátio da Escola, possui um palco, utilizado para apresentações dos alunos, porém o acesso é realizado somente por degraus, que apesar de poucos, ainda assim dificultam a acessibilidade de forma independente dos alunos que possuem mobilidade reduzida. A diretora informou que já foi solicitada a construção de uma rampa adequada para acesso ao palco e da troca do piso, por considerar o atual inseguro e relatando até casos de quedas de membros da comunidade escolar. Essas adequações não foram implementadas com a verba do Programa Escola Acessível, a mesma afirmou que os recursos disponibilizados não foram suficientes para as adequações. Não conseguiram também implementar sinalizadores, que seriam recursos para deficientes auditivos e considerando que possuem poucos alunos com essa deficiência e mais alunos com deficiência visual, priorizaram a implementação dos recursos que seriam mais utilizados.

O ponto crítico apresentado pela direção da Escola foi o valor disponibilizado pelo Programa, que não condiz com o custo dos materiais de acessibilidade, principalmente os de recursos pedagógicos. Exemplificou com o papel e máquina de braile, material utilizado pelo aluno deficiente visual, todos possuem um alto custo e tem que ser importados por não serem disponibilizados para a venda no Distrito Federal. Salientou que, por se tratar de materiais específicos, a maioria possui um alto custo, não só os recursos pedagógicos como também para as adaptações arquitetônicas, pois envolve o trabalho de um arquiteto para projetar de acordo com a norma da ABNT, além do custo dos materiais e da mão de obra. Enfatizou a necessidade

de ser recalculado o valor de repasse, para que a Escola possa, de fato, fazer as adequações necessárias.

Os alunos que necessitam de AEE tem o atendimento na sala de recursos, na própria Escola, que possui duas, uma sendo caracterizada como generalista e a outra como específica. Além disso, também conta com a Escola de Apoio, que é o AEE realizado em outra escola no contra turno do aluno, na Escola da 408 sul, como atividade extracurricular, ressaltando que, todos os AEE são realizados no contra turno dos alunos, sempre com a autorização e disponibilização da família para a realização dos atendimentos. Porém os alunos que são altas habilidades/supertodação encontram dificuldades para serem atendidos pelo AEE, principalmente devido ao número restrito de vagas, que é inferior ao da demanda.

A dificuldade na oferta do número de vagas se dá principalmente pela escassez de profissionais especializados nas áreas, isso ocorre principalmente pelo fato de que a formação dos mesmos é extensa e complexa, então até que concluam a capacitação fica existente um déficit até que haja a formação de novos profissionais capacitados, também considerando os profissionais que se aposentaram recentemente.

A Escola se considera especializada em Educação Inclusiva, apresenta que desde 1998 recebe alunos com deficiência e desde então está em constante evolução para se tornar acessível e capacitada para todos os alunos. Inclusive, citam que se acabaram se tornando referência em inclusão. Um dos modelos de uniformes utilizados pelos alunos apresenta a frase “Vivendo a inclusão”. Apresentam que em todas as atividades realizadas na Escola são pensadas com cuidado para que incluam todos os alunos, há um planejamento prévio, tanto nas amostras culturais, nos passeios, sempre pensando nas necessidades específicas de cada aluno, para que todos possam participar de forma igualitária.

4.3 Análise de dados

Os dados disponibilizados pelos portais de transparência são de responsabilidade do Censo Escolar/INEP, sendo o mais recente o do último ano, de 2017. De acordo com o mesmo, há 685 escolas públicas de educação básica no Distrito Federal, na questão sobre infraestrutura para acessibilidade, foram analisados dois pontos: escolas com dependências acessíveis a pessoas com deficiência e escolas com sanitários acessíveis a pessoas com deficiência. Sendo que o primeiro apontou que 442 escolas (65%) estão de acordo com esse quesito, e o segundo apontou que 80% das escolas do Distrito Federal possuem sanitários acessíveis, totalizando um número de 549 escolas.

Ainda no âmbito do Distrito Federal, o Censo Escolar de 2008 (ANEXO B), disponibilizado pelo INEP aponta que os números de matrículas de alunos na Educação Especial, abrangendo os alunos de escolas especiais, classes especiais e incluídos e considerando os anos iniciais como Ensino Fundamental 1, eram totalizados em 5.814 alunos, sendo apenas 294 na rede privada e os demais, 5.520 alunos na rede pública.

Já no ano de 2011 (ANEXO C), ano de instituição do Programa Escola Acessível, o número de matrículas aumentou, tanto na rede particular, quanto na rede pública, considerando ainda o Ensino Fundamental 1, sendo o total de matrículas na Educação Especial de 6.437 alunos, nos quais 6.005 foram na rede pública de ensino. De acordo com o último Censo Escolar, realizado em 2017 (ANEXO D) esse número de matrículas passou para 6.491 no total, considerando a rede pública e privada, mantendo a média de matrículas.

No âmbito nacional, os indicadores analisados perpassam pelos anos de 2003 até 2014 (ANEXO E), o número do total de matrículas de alunos com deficiência no Ensino Fundamental (considerando os anos iniciais e finais) aumentou consideravelmente em classes regulares/comuns e diminuindo em classes especiais. Em 2003, apenas 36% do total de alunos com deficiência estavam matriculados em classes comuns e 64% em classes especiais. Já em 2014, esse número de matrículas chegou a 83% de alunos com deficiência em classes comuns e apenas 17% em classes especiais.

Entretanto, o Distrito Federal ainda se encontrava, até o Censo 2014, abaixo da média nacional de inclusão dos estudantes com deficiência na educação básica. Sendo a média nacional de 79%, o DF apresentou a taxa de 72% (ANEXO F). Embora, de acordo com o mesmo Censo, as escolas do Distrito Federal apresentem a porcentagem superior a 70% de escolas públicas com matrículas de estudantes público-alvo, atendidas pelo Programa Escola Acessível através do Programa Dinheiro Direto na Escola, totalizando em número de 450 escolas (ANEXO G).

4.4 Análise comparativa entre o normativo e a implementação de fato

Através da análise documental e com o auxílio das entrevistas realizadas durante essa pesquisa, foi possível fazer a análise comparativa entre o normativo e como a implementação do Programa Escola Acessível se dá de fato. A implementação do programa foi realizada de fato pela perspectiva *top down*, considerando principalmente a inflexibilidade de alterações durante a implementação.

Observar-se que, por se tratar de um Programa *top down*, encontram-se burocracias que acabam dificultando na implementação de fato. Apesar do órgão gestor demonstrar que o Programa Escola Acessível possui uma estrutura adequada à sua implementação e se mostrou em parte flexível, as Escolas entrevistadas apresentaram empecilhos causados devido ao sistema burocrático e pouco flexível, afirmando que os transtornos poderiam ser evitados se houvesse uma maior flexibilidade na implementação do Programa.

Possivelmente se analisar a implementação do Programa através da perspectiva *bottom up*, pode ser que se tenha uma visão mais ampla sobre as reais dificuldades encontradas durante o processo de implementação. Em exemplo, observou-se que o Programa Escola Acessível não oferece recursos suficientes para as demandas, mesmo parte dos recursos sendo em custeios e outra parte em verbas, a comunidade escolar precisa avaliar as prioridades, pois devido a limitação de recursos, não é possível acatar todas as demandas existentes no ambiente escolar.

Através da análise *top down*, observa-se que desde a instituição do Programa, em 2011, até o ano atual, de 2018, o Programa desenvolveu pequenas alterações, oficializadas pelas resoluções. Alterações essas definidas pelos valores disponibilizados recursos, que sofreram reajuste no decorrer dos anos. Apesar de que, as Escolas informaram que mesmo com o reajuste no valor de repasse, ele não condiz com o reajuste do custo dos materiais de uso especial.

Comparando o normativo com a implementação de fato, nota-se que ainda há divergências para que se afirme que são condizentes. As comparações podem ser observadas no quadro comparativo (ANEXO H). Mesmo considerando as falas das diretoras, que afirmam acreditar que o Programa Escola Acessível cumpriu com seu objetivo, foi demonstrado uma lacuna entre o que é proposto pelo Programa e o que de fato ocorre, ou seja, são observados vários pontos que são propostos, mas não implementados.

A pesquisa apontou que, além dos recursos insuficientes, na percepção dos entrevistados, em uma das duas Escolas analisadas, não foi realizada as adequações de acordo com a norma ABNT 9050, como assim proposto pelo manual do Programa. Além disso, o Programa apresenta três objetivos específicos, que estão entre adequar arquitetonicamente os espaços físicos até adquirir mobiliário acessível, como cadeiras de rodas, material desportivo acessível e outros recursos de tecnologia assistiva. Mas o que foi observado é que, em ambas as Escolas, os recursos não foram suficientes para se atingir os objetivos específicos. Como foi necessária a avaliação das prioridades, nenhuma das duas adquiriram, através do recurso disponibilizado pelo Programa, materiais desportivos acessíveis, por exemplo.

Portanto, concluiu-se que apenas o Programa Escola Acessível não seria o suficiente para atender as demandas de acessibilidade propostas à educação inclusiva, no que se refere a

aspectos além de estruturas físicas. Tendo este conhecimento, a DPEE/SECADI informou, em entrevista, todos os Programas de responsabilidade da mesma, com o intuito de suprir todas as necessidades para se implementar a Educação Inclusiva.

A Política Nacional de Educação Especial objetiva “o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares”. Efetiva-se por meio de programas e ações desenvolvidos pela DPEE com parcerias intersetoriais e interministeriais.

São eles:

1. Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial: tem como objetivo apoiar a escolarização dos estudantes público da Educação Especial. Essa ação é implementada em parceria com as Instituições Públicas de Ensino Superior na modalidade presencial e a distância. Ainda, o Programa de Formação Continuada para Educação Especial, por intermédio do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle SIMEC/PAR, presta apoio técnico e financeiro a Estados e Municípios para a elaboração e execução de formação continuada de gestores e professores que atuam no atendimento educacional especializado, de acordo com a demanda requerida pelos partícipes, visando ao desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas ao público da educação especial
2. Programa Escola Acessível: Por meio do PDDE Escola Acessível/PDDE interativo é realizada a adesão das escolas e as análises dos planos de atendimento de forma sistemática e constante, considerando que a análise é realizada mediante o recebimento dos planos enviados pelas secretarias de educação.
3. Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais: espaço organizado nas escolas para desenvolver o atendimento educacional especializado – AEE. Houve atualização dos itens a serem adquiridos pelos sistemas de ensino, de acordo com a etapa e as demandas da escola, considerando o novo modelo de compras governamental.
4. Programa do Livro acessível, componente do Programa Nacional do Livro Didático-PNLD: tem por finalidade a distribuição de livros em formato acessível para os estudantes público da educação especial.
5. Transporte Escolar Acessível, o Ministério da Educação apoia técnica e financeiramente os municípios, para aquisição de veículos acessíveis para o transporte escolar, no âmbito do Programa Caminho da Escola, visando o acesso e a permanência das pessoas com deficiência, na escola. Nessa ação são priorizados os municípios com maior número de Beneficiários do Benefício de Prestação Continuada - BPC, com deficiência, em idade escolar obrigatória, fora da escola.
6. BPC na escola: ação interministerial que realiza a busca ativa de beneficiários do BPC fora da escola. O pareamento de dados realizado anualmente pelo MEC entre o banco de dados do censo escolar MEC/INEP e banco de dados do MDS, orientam as ações para a busca ativa.
7. Centros públicos de referência: os CAPs, CAS e NAAHS são referências para a educação de estudantes com deficiência visual, deficiência auditiva/surdez e altas habilidades/superdotação. Apoiam a formação de professores, o AEE e a produção de material didático e pedagógico. (DPEE/SECADI em entrevista, 2018)

Com isso, salienta-se que a DPEE/SECADI/MEC tem o conhecimento de que a acessibilidade transpassa barreiras arquitetônicas e trata-se de um tema complexo e multifatorial. Percebe-se a tentativa de se possibilitar a Educação Inclusiva de forma que, haja profissionais capacitados, ambientes escolares adequados e acessibilidade para o aluno, desde o meio de transporte até o espaço físico escolar. Porém, os recursos são limitados, o que acarreta no surgimento de barreiras para que os Programas cumpram com todos os seus objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se afirmar que, nas últimas décadas, o Brasil vem se esforçando na caminhada para a educação inclusiva, com o apoio da Constituição Federal de 1988, o direito à cidadania incluiu todos da sociedade, sem distinções, abrangendo o direito ao acesso e permanência à educação, determinando que o Estado seria o responsável para promover tais condições. Devido a isso, surgiram ao longo dos anos leis que orientaram a inclusão social das pessoas com deficiência. A Lei nº 7.853/89 dispõe dos direitos das pessoas com deficiência e em seu Art. 8º constitui o direito à matrícula de alunos com deficiência, tanto na rede pública ou privada de ensino.

Art. 8º Constitui crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa: (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015)

I - recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência; (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015. BRASIL, 1989)

Além disso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, foi um grande marco constitucional para a educação inclusiva, pois foram determinados os aspectos essenciais para a inclusão, além de demonstrar a tentativa de sair da educação especial para a educação inclusiva. Apesar das diretoras das escolas entrevistadas não saberem afirmar, através dos dados dos anos 2003 até 2014, de acordo com o Censo Escolar/MEC/INEP, de âmbito nacional, pode-se afirmar que o número de matrícula de alunos com deficiência diminuiu em escolas especiais e aumentou consideravelmente em escolas de ensino regular. Considerando que o objetivo é incluir os alunos com deficiência na rede regular de ensino, os números demonstram um avanço considerável para a Política.

A implementação do Programa é realizada através da perspectiva *top down*, observando que a comunidade não tem muita participação, a inscrição da Escola é realizada pelas regionais de ensino e pela Secretaria de Educação, entretanto, a solicitação para a inscrição é de responsabilidade dos diretores das escolas. O Programa é diretamente direcionado a aspectos arquitetônicos, sendo que é disponibilizado por meio de recursos financeiros e custeios. Apesar de ser denominado como Escola Acessível, somente ele não é capaz de promover a acessibilidade total do ambiente escolar, devido ao fato de que, segundo a percepção dos entrevistados, a utilização de seus recursos é restrita e com poucas possibilidades de alteração, considerando isso, percebe-se que há outros programas que pretendem suprir as demais

necessidades existentes, já que a inclusão escolar é bastante complexa e possui vários eixos, não somente a acessibilidade arquitetônica.

Percebe-se também que nas Escolas Classes entrevistadas há um grande empenho para a contribuição na inclusão, de acordo com o Art 8º da Lei nº 7.853/89, é crime a instituição negar a matrícula e o acesso do aluno com deficiência, portanto, sempre houve a matrícula desses alunos. Foi possível identificar algumas limitações ainda presentes no ambiente escolar para a inclusão, entre elas a falta de recursos pedagógicos, poucos profissionais capacitados, limitações relacionadas ao ambiente físico e às estruturas inadequadas, porém a principal limitação, de acordo com as diretoras das escolas, seria a escassez dos recursos financeiros para a realização de adequações que as escolas ainda necessitam. Mesmo havendo os alunos matriculados, nem sempre houve condições básicas para a acessibilidade e permanência dos mesmos na rede regular de ensino. Devido à heterogeneidade das deficiências, há enorme complexidade envolvida, a comunidade escolar demonstra sempre tentar se aperfeiçoar, não somente em ambientes físicos, mas também com a capacitação do corpo docente, para a recepção adequada dos alunos com os diversos tipos de deficiência.

Apesar disso, observa-se também como possibilidades que a definição de Noronha & Pinto para a Educação Inclusiva se encontra presente no que se refere a ampliação da participação dos estudantes em ensino regular, pois há uma reestruturação da prática pedagógica para que se atenda a diversidade de todos os alunos. Além disso, também vale enfatizar que há um real esforço de toda a comunidade escolar para a inclusão dos alunos, apesar de que as limitações ainda geram barreiras.

Considerando que as Escolas Classes pesquisadas se encontram em uma área central da capital, no Plano Piloto, acredita-se que podem apresentar uma realidade divergente das Escolas Classes do entorno e das periferias de Brasília. As escolas analisadas apresentam uma estrutura, ainda que mínima, para a acessibilidade e inclusão escolar, além de demonstrar grande esforço das diretoras em incluir todos os seus alunos de forma que se sintam acolhidos por toda a comunidade escolar. Sugere-se que, em futuros estudos, seja possível uma análise comparativa entre as Escolas do Plano Piloto com as Escolas do entorno, ou até mesmo a análise nacional da implementação, para que seja possível entender a realidade da inclusão escolar, principalmente em lugares menos favorecidos socialmente.

Apesar de os dados de matrícula apontarem o avanço na inclusão no ensino regular, conclui-se que ainda há muito que se caminhar em direção da inclusão escolar satisfatória. Pode-se chamar de satisfatória a inclusão que considere os ambientes escolares sendo

acessíveis, não somente arquitetonicamente, mas também pedagogicamente, pois ainda se nota muita carência na estrutura para se promover a efetiva inclusão.

Ainda considerando o avanço no número de matrículas, não pode ser o único meio de avaliação da inclusão, considerando principalmente o fato de que, não basta ter acesso a rede regular de ensino, os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação ou casos de transtornos funcionais específicos têm que ter garantias também de permanência e qualidade no ensino. Outros índices devem ser considerados, como o avanço pedagógico dos alunos, podendo ser avaliados pelos índices de retenção, que não são disponibilizados nos portais de transparência. E não somente isso, poderia também ser disponibilizados os dados de avaliações nacionais, através do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, para comparar o desenvolvimento pedagógico dos alunos, já que o objetivo não é apenas inserir o aluno na rede regular de ensino, e sim fazer com que ele tenha desenvolvimento e aprendizagem de forma igualitária e de qualidade.

Por haver muita complexidade no tema, e apesar das lacunas ainda em aberto na inclusão educacional, acredita-se que os avanços obtidos nas últimas décadas são bastante consideráveis, já que se formos comparar com as décadas de 80 e 90, a educação inclusiva deu os seus primeiros passos. Entretanto ainda há um caminho extenso para se percorrer até que possamos afirmar que a educação inclusiva foi implementada com sucesso no Brasil.

REFERÊNCIAS:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, ABNT. Número de referência ABNT NBR 9050:2004. 97 páginas. 2004

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>

BRASIL. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm

BRASIL. Manual do Programa Escola Acessível. SECADI/MEC. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/manual_programa_escola_acessivel.pdf > acessado em 05 de outubro de 2018.

BRASIL. Manual de Acessibilidade Espacial para Escolas: O direito à escola acessível. MEC 2009. Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/manual_escolas_-_deficientes.pdf > acessado em 25 de outubro de 2018.

CARVALHO, Maria de Lourdes de; BARBOSA, Telma Regina da Costa Guimarães; SOARES, Jeferson Boechat. Implementação de política pública: Uma abordagem teórica e crítica. 2010.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto; tradução Magda Lopes. – 3 ed. – Porto Alegre: ARTMED , 2010.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

FILHO, Cyro de Barros Rezende; NETO, Isnard de Albuquerque Câmara. A evolução do conceito de cidadania. Departamento de Ciências Sociais e Letras. Universidade de Taubaté. GUERREIRO, Elaine Maria Bessa Rebello. A acessibilidade e a educação: um direito constitucional como base para um direito social da pessoa com deficiência. Revista Educação Especial, Santa Maria, p. 217-232, ago. 2012. ISSN 1984-686X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4415>>. Acesso em: 22 out. 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X4415>.

LIMA, Luciana Leite; D'ASCENZI, Luciano. Implementação de políticas públicas: perspectivas analíticas. Rev. Sociol. Polit., Curitiba , v. 21, n. 48, p. 101-110, Dec. 2013 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44782013000400006&lng=en&nrm=iso>. access on 24 Aug. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-44782013000400006>.

MACIEL, Maria Regina Cazzaniga. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. São Paulo Perspec., São Paulo , v. 14, n. 2, p. 51-56, June 2000 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-

8839200000200008&lng=en&nrm=iso>. access on 22 Aug. 2018.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000200008>.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: Análise de objetivos e de roteiros. Depto de Educação Especial, Programa de Pós Graduação em Educação, UNESP, Marília. Apoio: CNPq

MANZINI, Eduardo José; CORRÊA, Priscila Moreira. Avaliação da acessibilidade em escolas do ensino fundamental usando a tecnologia digital. Grupo de Pesquisa Deficiências Físicas e Sensoriais da Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP - Campus de Marília. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt15-4331-int.pdf>>. Acesso em 22 out. 2018.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; D'ANTINO, Maria Eloísa Famá. Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. Saude soc., São Paulo , v. 20, n. 2, p. 377-389, June 2011 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902011000200010&lng=en&nrm=iso>. access on 20 Aug. 2018.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902011000200010>

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010. Disponível em: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9842/9041>

MONTEIRO, Lorena Madruga. Modelo “*top down*”: uma reflexão sobre a implementação de políticas públicas e a participação dos gestores governamentais. Disponível em: <http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/viewFile/3253/2304> > acessado em 21 de setembro de 2018.

NORONHA, E. G.; PINTO, C. L.; Educação Especial e Educação Inclusiva: Aproximações e Convergências; Escola Municipal Amanda Carneiro Teixeira. Disponível em: http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos_completos/EDUCA%C3%87%C3%83O%20ESPECIAL%20E%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INCLUSIVA-%20APROXIMA%C3%87%C3%95ES%20E%20CONVERG%C3%84NCIAS.pdf

PEREIRA, M. S.; LIMA, T. L.; Pessoas com deficiência; Ciência & Consciência, Vol. 2 (2008).

REMEDIO, José Antonio. Os direitos de solidariedade, o princípio da solidariedade social e a filantropia como instrumentos de inclusão social. Argumenta Journal Law, Jacarezinho - PR, n. 24, p. 251-280, jul. 2016. ISSN 2317-3882. Disponível em: <<http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/696>>. Acesso em: 26 out. 2018.

RUA, Maria das Graças; ROMANINI, Roberta. “Tipologia e tipos de políticas públicas” (unidade VI), In: Para aprender políticas públicas – Volume 1 Conceito e Teorias. Brasília: IGEPP, 2014. Disponível em: <http://igepp.com.br/uploads/ebook/para_aprender_politicas_publicas_-_unidade_09.pdf>. Acesso em 28 out 2018

SASSAKI, Kazumi Romeu, Terminologia sobre deficiência na era da inclusão, disponível em: https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/TERMINOLOGIA_SOBRE_DEFICIENCIA_NA_ERA_DA.pdf?1473203540 . acessado em 24 de agosto de 2018.

TOLFO, Andréia Cadore. Direitos Humanos e a Construção da Cidadania. In: Revista Eletrônica de Extensão da URI: Vivências. Volume 9, nº 17, p. 33-43, outubro/2013.

Universidade Anhembi Morumbi, Ensino Interativo. Metodologia da Pesquisa Científica. Disponível em: <http://www2.anhembi.br/html/ead01/metodologia-pesquisa-cientifica-sequencial/lu03/index.htm> > acessado em 20 de setembro de 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com membro da DPEE/SECADI

- 1) Qual o atual número de escolas classes situadas no Plano Piloto? Dentre essas, quantas são inclusivas?
- 2) Considerando esse número de Escolas Classes inclusivas, em quantas delas já foi implementado o Programa Escola Acessível, desde 2011 até o ano de 2017?
- 3) Sabe-se que a acessibilidade ultrapassa as adequações arquitetônicas. O Programa Escola Acessível promove a acessibilidade adequada para a inclusão escolar? Ou seja, é disponibilizado pelo Programa a adequação de recursos pedagógicos?
- 4) Ainda no que se refere a acessibilidade transpassar projetos arquitetônicos, é realizada a capacitação do corpo docente para poder tornar o ensino cada vez mais igualitário, mesmo em uma turma com tantas individualidades? E os demais membros da comunidade escolar, também recebem capacitação?
- 5) De que forma é realizada a capacitação dos profissionais da comunidade escolar para a efetivação da inclusão?
- 6) Os recursos disponibilizados pelo Programa satisfazem a todos os tipos de deficiência encontrados nas instituições de ensino?
- 7) De que forma o Programa Escola Acessível promove a integração do convívio social do aluno com deficiência?
- 8) Na matrícula do aluno com deficiência é especificada qual o tipo de deficiência? Quantos alunos com deficiência estão matriculados na rede pública de ensino do Distrito Federal? E em Escolas Classes do Plano Piloto?
- 9) O Programa foi instituído no ano de 2007, desde então houve alterações no processo de implementação? De que tipo?
- 10) No presente mês de outubro de 2018 foi divulgada uma nova resolução para o Programa, a resolução de Nº 20 de 19 de outubro de 2018. Nessa resolução, houve alguma mudança na forma de implementação do Programa? Quais foram as mudanças acrescentadas nessa nova resolução?
- 11) Anteriormente havia o Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade, da extinta SEESP. Sabe informar se o Programa ainda está ativo? Qual Programa o substituiu?

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista com os diretores das escolas

- 1) A escola implementou o Programa Escola Acessível em 2013, quais foram as mudanças físicas realizadas no ambiente escolar?
- 2) As adequações físicas estão de acordo com as normas de padronização da ABNT?
- 3) Atualmente a escola possui alunos com deficiência? Se sim, quantos matriculados?
- 4) Os alunos estão matriculados em classes regulares com os demais alunos? Há classes separadas para alunos com algum tipo de deficiência?
- 5) Quais são as deficiências físicas, intelectuais ou sensoriais apresentadas pelos alunos matriculados nessa instituição de ensino?
- 6) A escola é adaptada e acessível para incluir todos os alunos matriculados? Se não, por quê?
- 7) Quais são os equipamentos adquiridos através do Programa Escola Acessível que são utilizados pelos alunos com deficiência? Os demais alunos também usufruem desses equipamentos?
- 8) Quais são os recursos pedagógicos utilizados pelos alunos com deficiência? Esses recursos foram adquiridos através do Programa?
- 9) O número da matrícula de alunos com deficiência aumentou após 5 anos da implementação do Programa?
- 10) Quais ainda são as dificuldades encontradas, no ambiente físico, pelos alunos com deficiência?
- 11) Os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação ou casos de transtornos funcionais específicos possuem acompanhamento pedagógico especial?
- 12) A família dos alunos com deficiência participa ativamente da comunidade escolar? Quais são suas principais observações e reclamações?
- 13) O rendimento escolar dos alunos com deficiência melhorou depois da implementação do Programa? Ou seja, houve diminuição no índice de reprovação?
- 14) A partir do momento da inscrição da escola por meio da solicitação feita com o cadastro por meio do SIMEC, acredita que o recurso foi disponibilizado rapidamente? Em quanto tempo? A escola teve autonomia para a utilização desse recurso?
- 15) Acredita que o Programa tenha sido satisfatório? Cumpriu com seu objetivo, de tornar o ambiente escolar acessível? Se não, o que acrescentaria para a melhora de sua implementação?

16) Houve alguma mudança necessária durante a implementação do Programa? Os recursos disponibilizados foram suficientes para realizar as adequações arquitetônicas e obtenção de recursos pedagógicos?

17) A acessibilidade vai além das estruturas arquitetônicas, pode-se afirmar que a escola é acessível? Como a comunidade escolar promove a acessibilidade além das estruturas físicas do ambiente?

18) De que maneira a comunidade escolar promove a inclusão do aluno com deficiência? Há a integração de seu convívio social com os demais alunos e membros da comunidade escolar?

19) O corpo docente dessa escola é capacitado para lidar com as deficiências dos alunos? Como foi realizada a capacitação? Ela engloba todos os tipos de deficiência? Se não todos, quais tipos?

20) Considera que essa instituição de ensino é especializada em educação inclusiva? Por quê?

21) A escola tem estrutura, não somente física, mas também com profissionais capacitados, para receber alunos com todos os tipos de deficiência? Por quê?

APÊNDICE C - Pontos da Observação Estruturada

1) Analisar estrutura física e ambiente escolar:

- Possui rampa de acesso para cadeirantes e pessoas com mobilidade reduzida? É adequada?
- Possui sanitários e bebedouros adequados a todos os tipos de deficiência?
- Possui recursos sonoros e visuais para alunos com deficiência visual ou auditiva?
- Possui corrimão nas escadas e nas rampas?
- O aluno com deficiência interage com os demais alunos?
- Os recursos desportivos são acessíveis?
- A escola possui cadeira de rodas?
- A comunidade escolar se empenha na inclusão do aluno com deficiência?
- Os alunos com deficiência estão em classes regulares ou especiais?

ANEXOS

ANEXO A - NORMA ABNT NBR 9050 - Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos

8.6 Escolas

8.6.1 A entrada de alunos deve estar, preferencialmente, localizada na via de menor fluxo de tráfego de veículos.

8.6.2 Deve existir pelo menos uma rota acessível interligando o acesso de alunos às áreas administrativas, de prática esportiva, de recreação, de alimentação, salas de aula, laboratórios, bibliotecas, centros de leitura e demais ambientes pedagógicos. Todos estes ambientes devem ser acessíveis.

8.6.3 Em complexos educacionais e campi universitários, quando existirem equipamentos complementares como piscinas, livrarias, centros acadêmicos, locais de culto, locais de exposições, praças, locais de hospedagem, ambulatórios, bancos e outros, estes devem ser acessíveis.

8.6.4 Pelo menos 5% dos sanitários, com no mínimo um sanitário para cada sexo, de uso dos alunos, devem ser acessíveis, conforme seção 7. Recomenda-se, além disso, que pelo menos outros 10% sejam adaptáveis para acessibilidade.

8.6.5 Pelo menos 5% dos sanitários, com no mínimo um sanitário para cada sexo, de uso de funcionários e professores, devem ser acessíveis, conforme seção 7. Recomenda-se, além disso, que pelo menos outros 10% sejam adaptáveis para acessibilidade.

8.6.6 Todos os elementos do mobiliário interno devem ser acessíveis, garantindo-se as áreas de aproximação e manobra e as faixas de alcance manual, visual e auditivo, conforme seções 4 e 9.

8.6.7 Nas salas de aula, quando houver mesas individuais para alunos, pelo menos 1% do total de mesas, com no mínimo uma para cada duas salas de aula, deve ser acessível a P.C.R. Quando forem utilizadas cadeiras do tipo universitário (com prancheta acoplada), devem ser disponibilizadas mesas acessíveis a P.C.R. na proporção de pelo menos 1% do total de cadeiras, com no mínimo uma para cada duas salas, conforme 9.3.

8.6.8 As lousas devem ser acessíveis e instaladas a uma altura inferior máxima de 0,90 m do piso. Deve ser garantida a área de aproximação lateral e manobra da cadeira de rodas, conforme 4.3 e 4.5.

8.6.9 Todos os elementos do mobiliário urbano da edificação como bebedouros, guichês e balcões de atendimento, bancos de alvenaria, entre outros, devem ser acessíveis, conforme seção 9.

8.6.10 As escadas devem ser providas de corrimãos em duas alturas, conforme 6.7.1.6.

ANEXO B – Censo Escolar 2008/INEP

Número de Alunos Matriculados

UF: DISTRITO FEDERAL

Município Dependência	Matriculados												
	Educação Infantil		Ensino Fundamental		Educação Profissional			Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Salas Recursos e Inclusivos)		Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Salas Recursos e Inclusivos)		Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Salas Recursos e Inclusivos)	
	Creche	Pré-Escola	1 a 4 Anos	5 a 8 Anos	Ensino Médio	Ensino Técnico	Ensino Superior	Ensino Fundamental	Médio Fundamental	Médio Técnico	Ensino Superior	Ensino Superior	Ensino Superior
TOTAL	589	32.644	181.173	143.849	4.815	3.851	0	32.787	33.645	121	0	0	0
	33	0	0	1.814	1.820	347	0	0	0	0	0	0	0
	18.000	23.237	51.581	33.847	34.388	7.181	307	2.184	322	0	0	0	0
	18.721	33.581	272.140	288.312	800	11.208	33.574	36.026	488	0	0	0	0
	589	32.644	181.173	143.849	4.815	3.851	0	32.787	33.645	121	0	0	0
	33	0	0	1.814	1.820	347	0	0	0	0	0	0	0
	18.000	23.237	51.581	33.847	34.388	7.181	307	2.184	322	0	0	0	0
	18.721	33.581	272.140	288.312	800	11.208	33.574	36.026	488	0	0	0	0

BRASILIA, inclui os alunos do Ensino Médio Integrado e Ensino Médio Normal Magistério inclui os alunos da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional

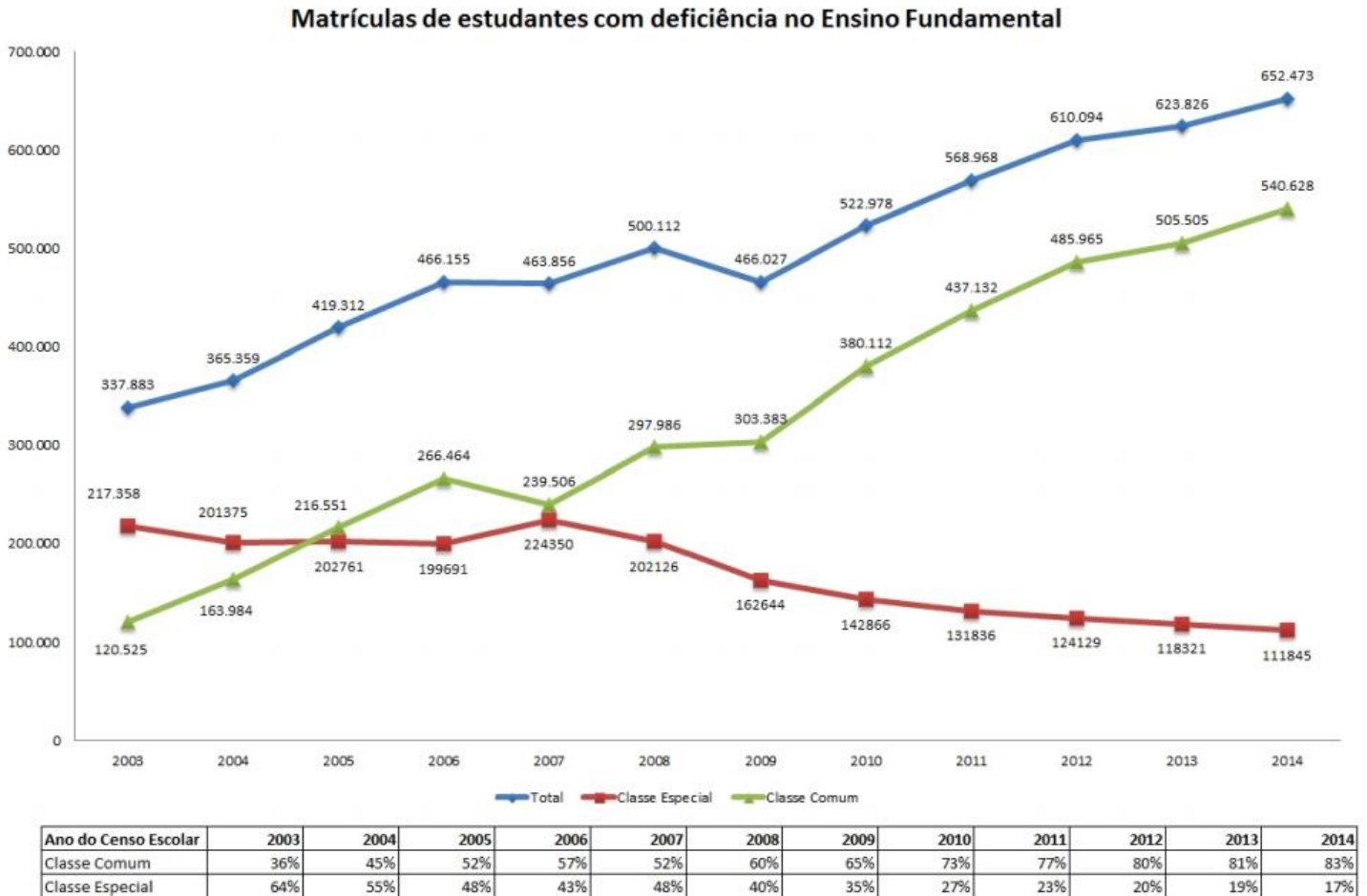
ANEXO D – Censo Escolar 2017/INEP

Número de Matrículas - DF - Total por UF- Censo Escolar 2017

UF	Dependência Administrativa	Mediação Didática Pedagógica	Ensino Regular			Educação Profissional					Educação de Jovens e Adultos		Educação Especial (alunos de escolas especiais, classes especiais e incluídos)												
			Educação Infantil		Ensino Fundamental	Ensino Médio	Técnica de Nível Médio			Formação Continuada e Qualificação Profissional		EJA		Educação Infantil		Ensino Fundamental	Ensino Médio	Técnica de Nível Médio			Formação Continuada e Qualificação Profissional		EJA		
			Creche	Pré-Escola	Anos Iniciais	Anos Finais	Ensino Médio	Curso Técnico Integrado	Curso Técnico - Concomitante ou Subsequente	Curso Técnico Integrado na Modalidade EJA - Nível Médio	Curso FIC Integrado modalidade EJA - Nível Fundamental	Curso FIC Concomitante	EJA Ensino Fundamental	EJA Ensino Médio	Creche	Pré-Escola	Anos Iniciais	Anos Finais	Ensino Médio	Curso Técnico Integrado	Curso Técnico - Concomitante ou Subsequente	Curso Técnico Integrado na Modalidade EJA - Nível Médio	Curso FIC Concomitante	EJA Ensino Fundamental	EJA Ensino Médio
DF	Estadual	Presencial	891	40.596	144.505	126.241	77.241	604	5.676	68	29	105	25.031	21.061	113	735	5.870	3.746	2.027	12	78	1	3	1.304	394
		Educação a Distância - EAD*							874	606			681	1.174						10	7			10	11
	Federal	Presencial			453	685	1.216	2.815	227					56				7	7	15	37	4			4
		Educação a Distância - EAD*							3.010											10					
	Privada	Presencial	27.941	26.698	55.845	43.615	27.032		6.861			634	283	421	157	134	591	579	304		33		8	307	2
		Educação a Distância - EAD*							537				234	1.024										2	10

Fonte: Deed/Inep/MEC.

ANEXO E – Matrículas de estudantes com deficiência no Ensino Fundamental



Fonte: Censo Escolar/INEP - Ministério da Educação

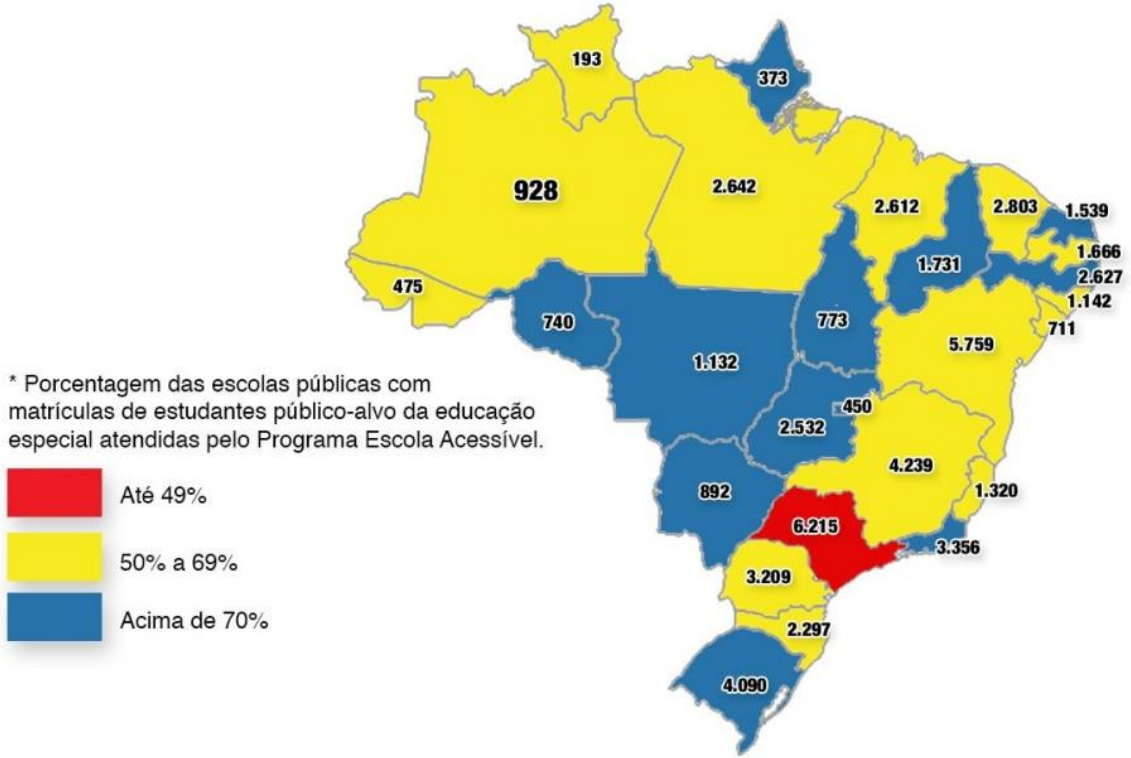
ANEXO F – Taxa nacional de inclusão dos estudantes com deficiência na Educação Básica

Taxa de inclusão dos estudantes com deficiência na Educação Básica

Fonte: Censo Escolar/INEP – Ministério da Educação

ANEXO G – Escolas públicas com matrículas de estudantes público-alvo, atendidas pelo Programa Escola Acessível no âmbito nacional

PDDE - Escola Acessível



ANEXO H – Quadro comparativo – normativo x implementação de fato

Quadro Comparativo		
Normativo (Manual Programa Escola Acessível)	Implementação de fato	
	Escola Classe 708 norte	Escola Classe 410 sul
<p>Adequar arquitetônica ou estruturalmente, espaços físicos reservados à instalação e funcionamento de salas de recursos multifuncionais, a fim de atender os requisitos de acessibilidade;</p>	<p>As adequações não foram realizadas com os recursos do Programa.</p>	<p>Foi realizada a instalação de um toldo na área de traslado dos alunos, que vai desde a entrada de acesso à escola, parte do pátio até a parte coberta pelo teto.</p>
<p>Adequar sanitários, alargar portas e vias de acesso, construir rampas, instalar corrimão e colocar sinalização tátil e visual;</p>	<p>Adequações realizadas: Reforma do banheiro para o uso de pessoas com deficiência, fora dos padrões ABNT NBR 9050. Não houve instalação de vias de acesso, nem de barras de proteção. A biblioteca não possui acesso com rampa, possuindo um pequeno lance de escadas, com aproximadamente dez degraus.</p>	<p>Reforma do banheiro de alunos com deficiência, no qual foi adaptado com bancada, barras de apoio, protetores e pias. O chuveiro também foi trocado com a utilização da verba do Programa. As adequações estão de acordo com as normas da ABNT NBR 9050.</p>

Quadro Comparativo		
Normativo (Manual Programa Escola Acessível)	Implementação de fato	
	Escola Classe 708 norte	Escola Classe 410 sul
Adquirir mobiliário acessível, cadeira de rodas, material desportivo acessível e outros recursos de tecnologia assistiva.	Foram adquiridos com os recursos disponibilizados pelo Programa: uma cadeira de rodas, uma cadeira de banho, um andador e uma maca.	Não foram adquiridos com os recursos disponibilizados pelo Programa.